



**ALEXANDRA
MARGARIDA RIBEIRO
DA SILVA** **CONTRIBUTOS PARA A FORMAÇÃO DE CULTURA
DE RISCO NA INFÂNCIA**



**ALEXANDRA
MARGARIDA RIBEIRO
DA SILVA**

**CONTRIBUTOS PARA A FORMAÇÃO DE CULTURA
DE RISCO NA INFÂNCIA**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Administração e Gestão Pública, realizada sob a orientação científica da Prof. Doutora Elisabete Figueiredo, Professora Auxiliar do Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território da Universidade de Aveiro.

o júri

presidente

Prof. Doutora Maria Cristina do Nascimento R. M. A. de Sousa Gomes
Professora auxiliar do Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor José Manuel de Oliveira Mendes
Professor auxiliar da Universidade de Coimbra

Prof. Doutora Elisabete Maria Melo Figueiredo
Professora auxiliar do Departamento de Ciências Sociais, Políticas e do Território da Universidade de Aveiro

agradecimentos

A realização deste trabalho não teria sido possível sem a colaboração de diversas pessoas às quais gostaria de dirigir o meu sincero agradecimento.

Em primeiro lugar, à Professora Doutora Elisabete Figueiredo, por me orientar na elaboração deste relatório e pelas palavras de incentivo, mesmo perante as dificuldades que foram surgindo.

À Eng.^a Margarida e ao Comandante Operacional Distrital António Machado, pela orientação na instituição de acolhimento, CDOS de Aveiro.

Ao Sr. Victor, à Ana, à Cláudia e restantes funcionários do CDOS de Aveiro, pela forma carinhosa como me acolheram na instituição.

À Escola Básica da Glória e de Casalmarinho, pela disponibilidade para a realização deste trabalho, bem como a todas as entidades inquiridas, pela informação disponibilizada.

Aos pais, à avó e à Belinha, por me dirigirem a palavra certa no momento certo.

À Ana Nascimento, à Sara Martins, à Ana Rodrigues, à Marina Peixoto, à Carla Costa e ao Carlos Duarte, amigos sempre presentes.

Aos elementos da Associação Humanitária dos Bombeiros Voluntários de Fajões que, de uma forma ou de outra, me ajudaram a alcançar o meu objectivo, em especial ao bombeiro Hugo Soares que, apesar das circunstâncias, foi peça fundamental para o não abandono da Universidade.

A todos quantos, não podendo enumerar, agradeço o apoio que se mostrou fundamental para a elaboração do trabalho aqui apresentado.

palavras-chave

Gestão de Risco, Cultura de Risco, Sociedade de Risco

resumo

Partindo da evidência de que os padrões e modelos de desenvolvimento social e económico, seguidos nos últimos séculos, não acarretaram apenas vantagens para as sociedades modernas, surge o conceito de Sociedade de Risco e com ele a noção da existência de múltiplos riscos, designadamente riscos globais, que não têm em conta fronteiras territoriais, sociais e políticas. Esta realidade chamou a atenção para a necessidade da gestão de situações de risco, atribuída sobretudo aos governantes de cada país, que, na tomada de decisão política, não devem considerar apenas as visões científicas e técnicas, mas igualmente as percepções dos cidadãos, já que estas, apesar da sua elevada subjectividade, assumem particular relevância.

É da percepção da importância da visão dos cidadãos, que a criação de Cultura de Risco junto da população (dotação de conhecimentos para prevenção e auto-protecção), preferencialmente desde os primeiros anos de vida, é considerada, actualmente, de grande importância.

Neste sentido, a investigação apresentada, realizada no âmbito de um estágio realizado no Comando Distrital de Operações e Socorro de Aveiro, pretende diagnosticar, junto de duas Escolas Básicas do Distrito de Aveiro, a existência de indícios que nos remetam para a formação deste tipo de cultura junto dos alunos e a percepção da importância do desenvolvimento de acções de sensibilização sobre riscos nos estabelecimentos, junto dos seus responsáveis.

O presente trabalho encontra-se dividido em cinco Capítulos. No introdutório, tal como o nome indica, procede-se à apresentação do tema abordado e da metodologia seguida durante a investigação. No segundo, é apresentada a instituição de acolhimento do estágio, assim como as actividades nele realizadas e que nos despertaram para a importância deste tema. É ainda durante este Capítulo que procedemos à compilação da informação recolhida através da revisão da bibliografia existente sobre o risco e sua gestão. O Capítulo seguinte é dedicado à exposição da metodologia seguida durante o processo, onde, entre outros aspectos, definimos a amostra e as técnicas de recolha de informação. No quarto, são analisados os dados obtidos, e por fim, no Capítulo V, são apresentadas as principais conclusões da investigação, as suas limitações e ainda as possibilidades que a mesma abre para estudos futuros.

Entre outros aspectos foi possível concluir que, apesar dos responsáveis dos estabelecimentos percepcionarem a importância das acções e do seu papel como promotores das mesmas, apenas numa das escolas (EB-1 da Glória) essa realidade se materializa em aspectos práticos. Em relação aos alunos conclui-se que são exactamente os da EB-1 da Glória aqueles que apresentam maiores indícios de desenvolvimento de Cultura de Risco, precisamente devido ao seu maior conhecimento sobre a temática.

Estas duas conclusões levam-nos a reafirmar a importância dos estabelecimentos de ensino na formação de cidadãos informados e conscientes.

keywords

Risk Management, Culture of Risk and Risk Society

abstract

Based on the evidence that the patterns and models of social and economic development followed in the last centuries, not only brought about benefits to modern societies, the concept of risk society emerges and with it the emerges also the notion of the existence of multiple risks, namely global risks which take no account of territorial, social and political borders. This fact drew attention to the need for management of risk situations attributed mainly to the governments, which in their political decisions making should not only consider the scientific and technical perspectives, but also lay perceptions, which, despite their high subjectivity, are of particular relevance to risk management. It is from the perception of the relevance of the citizens' visions that the creation of a Risk Culture among the population, (formation of knowledge for risk prevention and self protection), preferably from the first years of life, is now considered of major importance.

In this sense, the research, carried out in the ambit of a training period, held in the Command and Relief Operations District of Aveiro (CDOS) intended to diagnose, in two Elementary Schools of the District of Aveiro, the existence of evidence about the formation and development of Risk Culture among young students, as well as on the perceived relevance, of the Schools' responsables, of developing campaigns to promote such a culture.

In order to assess the abovementioned aims, this report is divided into five chapters. In the introduction the research main aims and the methodological strategy are presented.

In the second chapter a brief presentation of the training host institution (CDOS) as well as of the activities carried out are provided. It is also on the second chapter that a literature review on risk and risk management is presented.

The third chapter is devoted to the presentation of the methodological procedures and data collection and sample techniques are exposed in the research. In the fourth chapter, empirical evidence is analysed, and finally, in chapter five the main findings of the research, its limitations and opportunities for future studies are presented. Among other findings, it is possible to conclude that despite the perception, on the part of the Schools' responsables, of the relevance of their role and actions to promote a Risk Culture, only in one of the schools considered (EB-1 da Glória) that perception is effectively materialized. In what concerns the students, the empirical evidence bring to the fore that it is precisely in EB-1 da Glória that a major Culture of Risk is present, due to the students' greater knowledge on the subject.

The findings and the differences between the two cases analyzed sustain the importance of schools in the formation of better informed and aware citizens regarding prevention and management of risk.

“Acima de tudo, o que interessa é que, pela dinâmica desenvolvida nos projectos, os alunos que neles participam cheguem à conclusão de que, sendo uma tarefa de todos para todos, a Protecção Civil começa pela participação de cada um...”

Vila Nova (1996:155)

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract	v
Lista de Quadros	xi
Lista de Figuras	xi
Abreviaturas	xiii
Capítulo I – Introdução	1
1. Tema e Objectivos da Investigação	1
2. Enquadramento	2
3. Metodologia	3
4. Organização do Relatório	4
Capítulo II – A Importância do Desenvolvimento de Cultura de Risco na Infância	7
1. A Autoridade Nacional de Protecção Civil	7
2. Actividades Desenvolvidas durante o Estágio	9
3. Do Conceito à Gestão de Risco	13
4. O Estado e a Gestão de Risco	18
5. Protecção Civil – Uma tarefa de todos para todos	21
5.1 Criação de uma “Cultura de Risco”	22
5.2 O papel das acções de sensibilização no aumento dos conhecimentos e na alteração de comportamentos	26
5.3 Sensibilização sobre riscos em Portugal	28
Capítulo III – Casos de Estudo, Hipóteses e Metodologia	37
1. Questões de Partida e Objectivos	37
2. Hipóteses de Trabalho	38
3. População-alvo e Construção da Amostra	40
4. Técnicas de Recolha de Informação	42
4.1 Inquérito por questionário	43

4.2 Inquérito por entrevista	44
Capítulo IV – Existe uma Cultura de Risco na Infância	47
1. Características dos Inquiridos	47
2. Conhecimentos sobre Acções de Prevenção	48
3. Conhecimentos sobre Formas de Actuação	56
4. Disponibilização de Informação	63
5. De que Depende a Cultura de Risco na Infância	65
Capítulo IV – Conclusões	69
Bibliografia	75
Anexos	83

Lista de Quadros

Quadro nº1 – Estádios de desenvolvimento segundo Piaget e Wallon

Quadro nº2 – Número de habitantes no ano 2001

Quadro nº3 – Distribuição dos alunos por estabelecimento, turma, ano e género

Quadro nº4 – Distribuição da amostra por estabelecimento, ano e género

Quadro nº5 – Entidades inquiridas

Quadro nº6 – Distribuição dos alunos inquiridos por estabelecimento, ano e género

Quadro nº7 – Síntese das respostas correctas às questões sobre prevenção de situações de risco

Quadro nº8 - Síntese de respostas correctas às questões sobre formas de actuação em situação de perigo (%)

Lista de Figuras

Figura nº 1 – Mapa do Distrito de Aveiro e dos concelhos de Aveiro e Oliveira de Azeméis

Figura nº2 – Palavras associadas à situação “Sismos” (%)

Figura nº3 – Palavras associadas à situação “Inundações” (%)

Figura nº4 - Palavras associadas à situação “Seca” (%)

Figura nº5 - Palavras associadas à situação “Incêndios” (%)

Figura nº6 – Frases associadas aos objectos que não devem levar para a escola (%)

Figura nº7 - Percepção dos alunos sobre a forma mais correcta de se tomar banho (%)

Figura nº8 – Percentagem de respostas correctas face às afirmações apresentadas

Figura nº9 - Percepção dos alunos sobre a forma mais correcta de abandonar os edifícios (%)

Figura nº10 - Percepção dos alunos sobre o meio mais correcto de abandonar os edifícios (%)

Figura nº11 - Percentagem de respostas correctas face às afirmações apresentadas

Figura nº12 – Correspondência correcta entre a sinalização de emergência e seu significado (%)

Figura nº13 – Entidades ou pessoas que transmitiram aos alunos informação sobre as situações de risco (%)

Figura nº14 – Entidades ou pessoas que transmitiram aos alunos informação sobre as situações de risco (%)

Abreviaturas Utilizadas

AIA – Avaliação de Impacto Ambiental

AMI – Assistência Médica Internacional

ANPC – Autoridade Nacional de Protecção Civil

CDOS – Comando Distrital de Operações de Socorro

CMA – Câmara Municipal de Aveiro

CNEFF – Comissão Nacional Especializada de Fogos Florestais

CNOS – Comando Nacional de Operações de Socorro

EB – Educação Básica

GNR – Guarda Nacional Republicana

IE – Inquérito por Entrevista

INEM – Instituto Nacional de Emergência Médica

IQ – Inquérito por Questionário

NATO – North Atlantic Treaty Organization

OCHA – Office for the Coordination of Humanitarian Affairs

OIPC – Organização Internacional de Protecção Civil

PC – Protecção Civil

PPE – Plano de Prevenção e Emergência

PRACE – Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado

PSP – Polícia de Segurança Pública

SIOPS – Sistema Integrado de Operações de Protecção e Socorro

SMPC – Serviço Municipal de Protecção Civil

SNB – Serviço Nacional de Bombeiros

SNBPC – Serviço Nacional de Bombeiros e Protecção Civil

SNPC – Serviço Nacional de Protecção Civil

Capítulo I – Introdução

1 Tema e Objectivos da Investigação

O trabalho aqui apresentado, desenvolvido no âmbito do estágio realizado no Comando Distrital de Operações de Socorro (CDOS) de Aveiro, aborda a importância e/ou a necessidade da criação de Cultura de Risco na população, mais especificamente durante a infância. Esta necessidade surge baseada em diversas preocupações, nomeadamente na constatação da reduzida participação cívica dos cidadãos (Cabral, 1997 in Gonçalves, et al, 2007:172) e do seu desinteresse, principalmente pelas questões ligadas à área da Protecção Civil, realidade que é contrária aos próprios deveres dos cidadãos, pois, como refere Vila Nova (1996:18) todo o cidadão deve ser agente de Protecção Civil.

O processo de desenvolvimento deste tipo de cultura deve ocorrer desde os primeiros anos de vida, sendo que os estabelecimentos de ensino possuem particular relevância, uma vez que, “a escola é mediadora de conhecimentos, de consciência crítica e promotora de acções de cidadania” (Higuchi e Azevedo, 2004:67). Assim, neste trabalho procedemos à recolha de informação sobre este tema, junto dos alunos e dos representantes de duas escolas do Ensino Básico do Distrito de Aveiro – A EB-1 de Casalmarinho (Concelho de Oliveira de Azeméis) e EB-1 da Glória (Concelho de Aveiro).

De maneira a guiar a investigação aqui apresentada, foram elaboradas duas questões de partida. A primeira, relaciona-se com a percepção, dos responsáveis escolares, do seu papel no desenvolvimento destes conhecimentos junto dos discentes dos estabelecimentos que representam, e a segunda, aborda o tema na perspectiva dos alunos, questionando a existência de conhecimentos que indiquem o desenvolvimento de Cultura de Risco na infância.

Os objectivos que pretendemos atingir neste trabalho, são os seguintes:

- Verificar o conhecimento dos alunos, do 1ºCiclo do Ensino Básico, sobre os riscos existentes e das formas de prevenir a ocorrência de acidentes;

- Verificar o conhecimento dos alunos, do 1ºCiclo do Ensino Básico, no que se refere à sinalização de emergência e às formas de acção em caso de catástrofe;
- Tomar conhecimento da opinião dos responsáveis pelos estabelecimentos de 1ºCiclo do Ensino Básico, sobre iniciativas de sensibilização junto da comunidade escolar.

Para além dos objectivos que acabamos de apresentar, este trabalho pretende incentivar os responsáveis, deste tipo de estabelecimentos, a desenvolverem acções de sensibilização que abordem estes temas, nos seus estabelecimentos.

2 Enquadramento

A realização deste trabalho assenta essencialmente sobre o conceito de *Risco*, conceito este, que por razões a serem debatidas durante a exposição teórica, é de difícil definição. No entanto, é de salientar desde já as alterações que ocorreram na nossa sociedade após o exponencial desenvolvimento da sociedade industrial, que alterou também a visão sobre os riscos, pois a partir desse momento a preocupação deixou de estar centrada nos riscos naturais e voltou-se também para os riscos tecnológicos (Kourilsky e Viney, 2000, in Gonçalves, 2004:10; Figueiredo, 2009:51). Esta nova preocupação e a percepção de que o desenvolvimento não acarreta apenas vantagens, levam Beck a denominar esta nova sociedade como *Sociedade de Risco* (Beck, 1992 e Giddens, 1990 in Figueiredo et al, 2009:582).

Dada a constatação da complexidade desta realidade, e cientes da existência de riscos globais que afectam a população independentemente das fronteiras territoriais (Beck, 1992, in Figueiredo, 2009:52) ou da classe social (Beck, 1992 in Guivant, 1998, pp:19), surge o Estado como mediador das partes e como entidade responsável pelas políticas nacionais de Protecção Civil. No entanto, apesar de esta entidade possuir legitimidade para o desenvolvimento de acções que tenham como fim a segurança da população e o bem comum

(Gonçalves, 2007:141), não pode basear as suas decisões apenas nas análises científicas e técnicas (Figueiredo, 2009:53), já que, os cidadãos são considerados agentes de Protecção Civil (PC) (Lei 27/2006 de 03 de Julho) e as suas percepções do risco, apesar de elaboradas com base em aspectos de natureza mais subjectiva (Flynn e Slovic, 2000:110), devem ser tidas em conta nos mecanismos de Gestão de Risco (Renn, 2004, in Figueiredo, 2009:57).

É assim, a partir da consideração dos cidadãos como agentes de PC, que chegamos a um novo conceito, fundamental para o entendimento desta investigação, o conceito de Cultura de Risco, que se refere aos conhecimentos da população sobre os riscos, naturais ou tecnológicos (AP/CAT, 2003:1-2), e que, segundo varias instituições, deve ser desenvolvido desde os primeiros anos de vida (UK Cabinet Office, 2009:20).

Este trabalho propõe-se assim fazer o diagnóstico dos conhecimentos dos alunos, das escolas anteriormente mencionadas, sobre acções de prevenção de situações de risco, bem como sobre acções de reacção às mesmas, de maneira a perceber se existem indícios que nos remetam para o desenvolvimento deste tipo de cultura na infância. Esta abordagem assenta essencialmente na ideia de que as crianças só poderão actuar da melhor forma se estiverem conscientes do seu papel em caso de risco (Department of Education, 2006:1), quer na prevenção, criando condições para a diminuição da probabilidade de ocorrência, quer na reacção, agindo e tomando uma posição útil face aos acontecimentos (Lencastre e Pimentel, 2005:7).

3 Metodologia

Como já foi referido, o presente trabalho aborda a importância da criação de Cultura de Risco desde os primeiros anos de vida e pretende, de forma mais específica, perceber se:

- Os responsáveis dos estabelecimentos de ensino básico reconhecem a sua importância na sensibilização da população escolar sobre os riscos existentes;

- Os alunos dos estabelecimentos de ensino básico apresentam conhecimentos que indicam a formação de cultura de risco.

De forma geral, esta investigação decorreu em 4 fases:

1ª Fase – Discussão teórica sobre o tema, onde é apresentada a sua importância para a persecução dos objectivos gerais da Protecção Civil.

2ª Fase – A escolha de população-alvo, da amostra a utilizar e das técnicas de recolha de informação.

Como já foi referido, foram analisados dois estabelecimentos de ensino de 1ºCiclo do Distrito de Aveiro, e foram eleitas duas técnicas de recolha de informação, o Inquérito por Entrevista a colocar a três responsáveis pela segurança dos estabelecimentos (Director do Agrupamento de Escolas, Responsável pela Segurança do Agrupamento e Coordenador do 1ºCiclo) e o Inquérito por Questionário a três turmas de cada um dos estabelecimentos de ensino.

3ª Fase – Recolha de informação junto dos alunos e dos responsáveis dos estabelecimentos através das técnicas referidas anteriormente.

4ª Fase – Tratamento da informação recolhida e confronto com as ideias defendidas na exposição teórica e que fundamentaram a definição das hipóteses de trabalho.

Certas da importância da sensibilização do público mais jovem e da disponibilização de informação sobre as questões colocadas no IQ, foi elaborado, também nesta fase, com base em informação disponibilizada pela ANPC, e distribuído, pelos alunos dos estabelecimentos de ensino analisados, um folheto informativo.

4 Organização do Relatório

O relatório de estágio que aqui apresentamos encontra-se dividido em cinco Capítulos. No primeiro é apresentada uma visão geral do tema debatido ao

longo do trabalho e onde, entre outros aspectos, são apresentados os objectivos da investigação e a organização do presente relatório.

No Capítulo II começamos por enquadrar a instituição de acolhimento, o Comando Distrital de Operações e Socorro de Aveiro, na hierarquia da Protecção Civil em Portugal. Aqui, damos a conhecer o percurso percorrido desde a extinção da Legião Portuguesa e da Organização Nacional de Defesa Civil do Território, que existiram até 1975, até ao surgimento da entidade que hoje é conhecida como Autoridade Nacional de Protecção Civil ou ANPC, e qual o papel do CDOS na persecução dos objectivos da entidade principal. Posteriormente são relatadas as tarefas realizadas enquanto estagiária e que justificam a elaboração do presente trabalho. Ainda neste Capítulo, são debatidos os conceitos teóricos que estão na base desta abordagem, nomeadamente, o conceito de Risco e o papel do Estado na sua gestão e o conceito de Cultura de Risco, uma vez que é fundamental guarnecer a população de conhecimentos sobre este tipo de situações, para que estes possam, por um lado, auxiliar o Estado nas suas funções de gestão de risco, pois a visão dos cidadãos é tão importante como a visão dos técnicos ou cientistas da área, e por outro lado, actuar para que a minimização dos danos, materiais e humanos, em caso de ocorrência seja uma realidade.

Por fim, é defendida a ideia de que o desenvolvimento deste tipo de cultura deve iniciar-se nos primeiros anos de vida, onde a escola tem o papel principal. Tendo isto em consideração, são apresentadas três actividades que poderão ou deverão ser realizadas pelos estabelecimentos de ensino, são elas a abordagem curricular, a implementação do Clube da Protecção Civil e a existência de Plano de Prevenção e Emergência no estabelecimento e seu conhecimento pelos alunos.

Seguidamente, e agora no Capítulo III, são apresentadas as questões de partida, os objectivos que a investigação pretendia alcançar, bem como as hipóteses que antecipam possíveis respostas às questões anteriores. É ainda justificada a escolha da população alvo, da amostra e dos métodos de recolha de informação.

Após a recolha de informação é chegada a hora de analisa-la, procedimento que decorre ao longo do Capítulo IV. Este encontra-se dividido em cinco pontos. No primeiro são analisadas as questões relativas à caracterização dos inquiridos, onde estes são apresentados segundo o estabelecimento de ensino que frequentam, o respectivo ano escolar e género. Seguidamente, no ponto dois e três, são estudados os conhecimentos dos alunos face às acções de prevenção de risco e sobre as formas de actuação em caso de ocorrência de uma situação deste género. No ponto quatro, e aqui analisando apenas uma questão, são apresentadas as instituições e/ou pessoas que transmitiram aos alunos os conhecimentos que demonstram ao longo do IQ e onde se percebe a importância que estes atribuem à escola. Por fim, os dados anteriormente apresentados são utilizados para justificar, ou não, a veracidade das hipóteses definidas. Ao longo de toda a análise são também tidas em consideração as informações recolhidas através dos IE realizados aos responsáveis dos estabelecimentos de ensino.

Por último, no Capítulo V, é apresentada uma abordagem geral dos conteúdos do trabalho, desde a exposição teórica às conclusões retiradas da análise dos dados recolhidos nos estabelecimentos abrangidos pelo estudo. É aqui que apresentamos um folheto, desenvolvido com base na informação disponibilizada pela ANPC, com o objectivo de fornecer, aos alunos que responderam ao Inquérito por Questionário, informações sobre os temas lá abordados, sempre com a certeza de que a sensibilização é o caminho para a preparação da população para as situações de risco.

Terminamos o trabalho com uma pequena reflexão sobre estudos futuros, uma vez que, seria pertinente a realização deste em outros estabelecimentos ou até mesmo, novamente, nos estabelecimentos apresentados, em especial na escola EB-1 de Casalmarinho, de maneira a percebermos o impacto das acções futuras, mencionadas pelos inquiridos, nos conhecimentos dos alunos sobre situações de risco e as suas formas de prevenção e autoprotecção.

Capítulo II – A Importância do Desenvolvimento de Cultura de Risco na Infância

No segundo capítulo deste trabalho apresentamos a instituição de acolhimento do estágio realizado no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão Pública, as actividades desenvolvidas, que justificam a realização deste estudo, bem como as reflexões teóricas sobre o tema proposto, a importância do fomento de cultura de risco na população mais jovem.

1 A Autoridade Nacional de Protecção Civil

A Protecção Civil (PC) em Portugal sofreu ao longo dos tempos algumas alterações que fizeram dela o que conhecemos hoje.

Até 1975 as actividades de Protecção Civil eram levadas a cabo pela Legião Portuguesa e pela Organização Nacional de Defesa Civil do Território. No entanto, com a extinção destas entidades foi necessária a criação de uma que pudesse dar continuidade ao trabalho realizado até então. Foi assim criado o Serviço Nacional de Protecção Civil (SNPC) que tinha como função superintender e coordenar as actividades de PC (ANPC¹).

Só mais tarde, já em 1991, surge a Lei de Bases da Protecção Civil e em 1993 é aprovado o Decreto-Lei que regula a actuação do SNPC aos vários níveis territoriais (nacional, regional e municipal) (Decreto-Lei 203/1993 de 3 de Junho).

A par deste foi criado Serviço Nacional de Bombeiros (SNB) que actuava numa área específica da Protecção Civil no nosso país, orientava, coordenava e fiscalizava a actuação dos corpos de bombeiros, regulado nos últimos anos de existência, pelo Decreto-Lei 293/2000 de 17 de Novembro (ANPC).

Estes serviços sempre trabalharam em conjunto de maneira a prevenir e reagir a situações de catástrofe. Razão que originou a sua fusão, através do Decreto-Lei n.º 49/2003 de 25 de Março, dando origem a apenas um serviço, o Serviço Nacional de Bombeiros e Protecção Civil (SNBPC) (ANPC). A este foram

¹ Informação disponível no site oficial da Autoridade Nacional de Protecção Civil – <http://www.prociv.pt/AutoridadeNacional/Pages/HistoriadaANPC.aspx>

atribuídas funções como a avaliação de riscos naturais e tecnológicos, regulação e fiscalização de aspectos ligados à área de segurança contra incêndios, desenvolver acções de sensibilização sobre situações de risco junto da população, bem como fiscalizar e incentivar as acções levadas a cabo pelas corporações de bombeiros do território (Decreto-Lei n.º 49/2003 de 25 de Março).

Porém, esta nomenclatura vigorou apenas até 2007, já que em 2005 deu-se início à implementação em Portugal o Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado (PRACE) (Comissão Técnica do PRACE, 2006:47, e Penteado, 2006:16-17).

Esta reformulação teve como principal objectivo a diminuição das dimensões do Estado ou o vulgarmente denominado “emagrecimento”, dada a sua grande estrutura e custos adjacentes (Penteado, 2006:16-17).

Neste sentido, é criada a ANPC, que surge da reestruturação do denominado até então de SNBPC e do assumir das funções que pertenciam a outras entidades (Conselho Nacional de Planeamento Civil e de Emergência, Conselho Superior de Protecção Civil, Comissão Nacional de Protecção Civil, e Conselho Nacional de Bombeiros) (Comissão Técnica do PRACE, 2006:47).

Esta entidade é tutelada pelo Ministério da Administração Interna e tem, segundo a Lei, a “missão de planear, coordenar e executar a política de protecção civil, designadamente na prevenção e reacção a acidentes graves e catástrofes, de protecção e socorro de populações e de superintendência da actividade dos bombeiros” e uma das suas funções prende-se com a obrigatoriedade de elaboração de regras gerais e prestação de apoio às diversas entidades no que se refere à elaboração de planos de emergência (Decreto-lei 75/2007 de 29 de Março).

A ANPC é responsável pela coordenação de três Direcções Nacionais (Planeamento e Emergência, Bombeiros, e Recursos de Protecção Civil) (Decreto-Lei 75/2007 de 29 de Março) e integra ainda, juntamente com outras entidades, a coordenação do Sistema Integrado de Operações de Protecção e Socorro (SIOPS) (Decreto-Lei 134/2006 de 25 de Julho).

O SIOPS é um “conjunto de estruturas, normas e procedimentos que asseguram que todos os agentes de protecção civil actuam, no plano operacional,

articuladamente sob um comando único” e é coordenado ao nível nacional pelo Centro de Coordenação Operacional Nacional (CCON) e distrital pelos Centros de Coordenação Operacional Distrital (CCOD) (Decreto-Lei 134/2006 de 25 de Julho).

Dentro desta estrutura, a ANPC faz-se representar, a nível nacional pelo Comando Nacional de Operações de Socorro (CNOS) e ao nível distrital pelos Comandos Distritais de Operações de Socorro (CDOS). Assim, sem prejuízo das competências dentro da autoridade, compete-lhes, ao seu nível de intervenção, “garantir o funcionamento, a operatividade e a articulação com todos os agentes de protecção civil integrantes do sistema de protecção e socorro” (Decreto-Lei 134/2006 de 25 de Julho).

Foi num destes comandos distritais, nomeadamente no de Aveiro, que foi realizado o estágio que originou a elaboração do presente relatório.

2 Actividades Desenvolvidas durante o Estágio

O estágio que realizei no âmbito do mestrado decorreu no Comando Distrital de Operações de Socorro (CDOS) de Aveiro. Durante esse tempo, acompanhei várias actividades relacionadas com a prevenção de situações de risco em estabelecimentos de ensino.

A primeira actividade foi desenvolvida pelos Serviços Municipais de Protecção Civil (SMPC) de Aveiro e teve como objectivo dar a conhecer aos alunos da escola EB-1 da Glória, o Plano de Prevenção e Emergência desse estabelecimento e o seu papel em caso de activação do mesmo.

Desta forma, foi apresentado aos alunos o Plano de Evacuação, adaptado a cada uma das turmas e suas salas, e também as etapas do processo de evacuação.

Estas acções são de grande importância uma vez que, após a elaboração e aprovação do Plano de Segurança e Emergência, é indispensável que as pessoas que frequentam diariamente o espaço, o conheçam e saibam qual o

Capítulo II – A Importância do Desenvolvimento de Cultura de Risco na Infância

procedimento a ser seguido, para que, em caso de activação, o processo decorra como planeado e as perdas materiais e humanos sejam minimizadas.

Já mais tarde, o CDOS de Aveiro, a pedido da Câmara Municipal de Oliveira de Azeméis, realizou uma sessão de esclarecimento sobre a implementação do Clube da Protecção Civil nas escolas daquele concelho.

Nesta sessão, foram expostas as vantagens da sua implementação nos estabelecimentos de ensino, uma vez que os clubes reforçam a aprendizagem, e este em especial, poderá ajudar no desenvolvimento de conhecimentos sobre prevenção de situações de risco e também de promoção da cidadania activa. Esta crença baseia-se na ideia de que “a escola, para além de espaço dinâmico de transmissão de saberes, constitui factor de integração na sociedade e vector formação do futuro cidadão, interveniente e responsável” (SNBPC, 2006:3).

Face a todos estes benefícios, os presentes comprometeram-se a regressar ao estabelecimento que representavam e ponderarem a possibilidade de desenvolver as ideias defendidas junto dos seus alunos.

Foi também no âmbito das actividades realizadas pelo SMPC de Aveiro, que tive o prazer de acompanhar uma sessão de sensibilização diferente. Esta tinha como objectivo fundamental incentivar os docentes da escola EB-1 do Eixo a elaborarem o PPE desse estabelecimento.

Estes foram informados de todas as vantagens da elaboração de um plano desta natureza, bem como da obrigatoriedade legal da sua elaboração. No entanto, o apoio fornecido por este serviço não ficou por aqui, pois não só sensibilizaram para a necessidade de elaboração como apoiaram os docentes nas questões mais técnicas de elaboração.

Este acompanhamento acontece para que as escolas percebam a necessidade e as vantagens do plano, mas também para que estas se sintam acompanhadas e concretizem a sua elaboração.

De 23 a 26 de Março de 2010 realizou-se em Estarreja a III Semana da Protecção Civil, na qual esteve presente este comando com uma apresentação

sobre “A intervenção da ANPC em cenários de catástrofe” como tema de abertura.

Primeiramente foi realizada uma apresentação global dos agentes de PC e os seus objectivos (prevenir, atenuar e socorrer). Seguidamente foi apresentado o tema da intervenção em cenários de catástrofe, onde foi possível dar a conhecer os protocolos existentes entre o nosso país e França, Espanha, Rússia, Cabo Verde e Marrocos, bem como com instituições como a União Europeia, a (NATO) e a Organização Internacional de Protecção Civil (OIPC).

No entanto, apesar de todos estas parcerias, a acção em cenário de catástrofe é coordenado pelo Office for the Coordination of Humanitarian Affairs (OCHA) que mantém um Centro de Crise, em permanente funcionamento, em Bruxelas e que recebe todos os pedidos de ajuda em caso de catástrofe.

Para além de toda esta abordagem mais teórica, foram apresentadas algumas imagens e alguns dados sobre duas situações que mobilizaram os dispositivos nacionais. Em primeiro, o sismo de Bam no Irão, em Dezembro de 2003, que mobilizou uma equipa da ANPC e um grupo de elementos do INEM, dos Bombeiros e da GNR. Estes grupos tinham como missão a realização de buscas e salvamentos. Em segundo, o sismo no Haiti, em Janeiro de 2010, que contou com uma equipa da ANPC, do INEM, da AMI e um grupo de 10 elementos da Força Especial de Bombeiros, para a instalação de um campo de desalojados.

Durante esta semana estiveram ainda presentes outras entidades como, o departamento territorial da GNR de Ovar com uma apresentação intitulada “Circular em Segurança”, o Hospital Visconde de Salreu que, pelo seu orador, apresentou o tema “Primeiros Socorros para a População”, a delegação do INEM de Coimbra com uma mostra de equipamento; e o exercito que manteve montado no Parque Municipal do Antuã o equipamento de slide e escalada.

A última actividade seguida durante o estágio foi a III Cidadania e Segurança, que decorreu entre o dia 5 e 7 de Maio, no Parque de Exposições de Aveiro.

Esta actividade tem como objectivo a sensibilização dos alunos do concelho e a aproximação dos mesmos aos principais agentes de protecção civil.

Com esse objectivo, fizeram-se representar no local a Autoridade Nacional de Protecção Civil, através deste comando distrital; o Exercito Português, através do Centro de Recrutamento de Viseu; a Marinha Portuguesa, através do Instituto de Socorros a Náufragos; o INEM; a Cruz Vermelha Portuguesa; os Bombeiros de Aveiro (Velhos e Novos); PSP; GNR; Gabinete Técnico Florestal; Serviço Municipal de Protecção Civil e Polícia Municipal.

Para além de todas as actividades que acompanhei no exterior, e que acabo de expor, pude também tomar conhecimento de todo o processo administrativo adjacente à aprovação dos planos apresentados.

Desta forma, cabe aos administrativos receber, encaminhar para análise e devolver, à entidade requerente, cada um dos planos.

A análise é realizada por uma entidade credenciada e pode dar origem à aprovação ou não do plano. Se não for aprovado (não cumprir os requisitos definidos), volta ao requerente para reformulação, caso contrário é comunicada a aprovação à entidade que terá de realizar, novamente a este comando, um pedido de vistoria. A realização da vistoria tem como objectivo fundamental a verificação do cumprimento do plano anteriormente aprovado e origina, se conforme, à emissão, pelo CDOS, de um certificado de conformidade, que como o próprio nome indica, atesta o cumprimento da legislação sobre segurança contra incêndios.

Cabe ainda aos administrativos a comunicação de todas as actividades realizadas à Autoridade Nacional de Protecção Civil.

No entanto, apesar de o estágio se encontrar ligado à área específica da prevenção isso não me impossibilitou de conhecer outras áreas de trabalho que decorrem em paralelo, nomeadamente a coordenação de toda a actividade operacional das equipas de socorro, espalhadas pelo distrito, que acorrem às situações que não puderam ser evitadas através da prevenção.

Durante o estágio constatei que todas as actividades que acompanhei me guiavam num único sentido, a necessidade, cada vez mais evidente, de desenvolver na população um conhecimento sobre as mais variadas tipologias de risco, desenvolvimento que deveria decorrer desde os primeiros anos de vida. Foi

este o tema central do estágio e é sobre ele que, a partir daqui, focarei o presente relatório.

3 Do Conceito à Gestão de Risco

Várias são as hipóteses apontadas sobre o surgimento do conceito Risco e muitas delas referem a Era dos Descobrimentos, onde a palavra era associada aos perigos que os marinheiros enfrentavam aquando das navegações (Mela et al, 2001:159 e Queirós et al, 2006:3). No entanto, mesmo não sabendo ao certo a sua origem, é sabido que até ao século XVII o conceito apenas abarcava situações de cariz natural (Queirós et al, 2006:3) que eram justificadas sobretudo pela influência Divina (White, 1945 in Figueiredo, 2009:51). Já mais tarde, principalmente após o terramoto de 1755 em Lisboa (Kervern, 1995 in Santos, et al., s/d:3), começam a procurar-se as verdadeiras causas para esses acontecimentos e, rapidamente, as explicações anteriores são substituídas por perspectivas mais assentes na racionalidade científica e técnica e o conceito começa assim a abranger não só aspectos naturais mas também as consequências das acções do Homem sobre a natureza (Santos, et al, s/d:3-4).

Apesar de toda a pesquisa já elaborada neste campo, hoje em dia as noções de Risco são muitas, e variam de indivíduo para indivíduo, segundo factores como a idade ou o nível de habilitações (Almeida, 2004:6). Segundo Luhmann, o conceito de Risco distingue-se do de Perigo. O autor defende que, se nos referimos a situações que não estão dependentes da vontade do Homem, falamos de Perigo, e se, pelo contrário, falamos de situações que derivam directamente das escolhas dos indivíduos, estamos perante uma situação de Risco (Luhmann, 1993 in Areosa, 2008:9 e Luhmann, 1991 in Mela et al, 2001:157-158). Já Granjo (2006:3) apresenta-o como sendo uma forma de lidar com o que nos ameaça, com o incerto. Pensamento sempre associado ao cálculo da probabilidade de ocorrência de determinado acontecimento, na qual, apesar de não sermos capazes de a calcular, baseamos as nossas decisões. Esta situação ocorre devido à ilusão de segurança transmitida por esta realidade, pois cria nas

peessoas uma sensação de controlo das situações apresentadas pelo autor como aleatórias.

Tendo estes aspectos em consideração e conscientes de que a situação não gerará dificuldade de entendimento do ponto de vista apresentado, utilizaremos apenas o conceito de Risco que é definido por Almeida (2004:5) como sendo a “probabilidade de ocorrência de perturbações que alterem o estado de segurança existente ou previsto e que provoquem os correspondentes danos”, sejam eles originados por catástrofes naturais (de origem natural) ou tecnológicas (por força da acção do Homem). Estas situações encontram-se divididas em três classificações (Caldeira, 2000, in Basílio, 2004:4; e Vila Nova, 1996:24):

Acidente grave – quando se fala de uma situação imprevista, de curta duração e com consequências graves, quer para a nível humano quer a nível material;

Calamidade – quando nos referimos a acontecimentos previsíveis, de longa duração e que acarretam grandes prejuízos numa primeira fase;

Catástrofe – quando falamos de acontecimentos geralmente imprevistos, que geram perdas elevadas a nível humano e material e que, para além de comprometerem a segurança da população, afectam a economia do país.

Importa no entanto esclarecer que estas noções não provêm apenas dos especialistas, o cidadão comum, apesar de realizar uma avaliação diferente, está sujeito ao risco e tem as suas opiniões e noções sobre o tema. Assim, encontramos dois tipos de avaliação, a objectiva que é realizada pelos técnicos ou cientistas da área que avaliam os riscos que a sociedade enfrenta, e a avaliação subjectiva, realizada pelas pessoas comuns ou leigas que apenas percebem o risco (Santos et al., s/d:4-6) e fundamentam o seu pensamento em medos e incertezas (Flynn e Slovic, 2000:110).

Estes dois tipos de avaliação apesar de muito distintos são igualmente importantes para a realização de uma boa gestão de situações de risco, pois apesar do seu carácter mais racional, as avaliações levadas a cabo pelos especialistas não são suficientes para fundamentar as políticas nacionais, pois

“embora as percepções leigas do risco sejam concepções informadas por juízos de valor [...], reflectem questões legítimas, de grande significado social e político e [...] devem ser tomadas em conta quer nos processos de avaliação técnica dos risco, quer nos processos políticos de tomada de decisão e gestão” (Figueiredo, 2009:53), uma vez que a consideração de apenas uma das visões originará “maus resultados” (Renn, 2004, in Figueiredo, 2009:57). Esta realidade leva Lima (2000:140) a afirmar que, se “numa primeira fase havia o pressuposto de que a ciência detinha a verdade, a avaliação rigorosa da realidade e que esta, por ser a mais fiável, deveria ser difundida junto do público, actualmente a visão da ciência é colocada quase como que mais uma versão da realidade, a par de outras”.

Esta é uma das principais características da Gestão de Risco, pois, segundo Lavell (2003) citado por Santos (2008:39), apesar das visões científicas serem muito importantes os resultados só serão eficientes se os sujeitos expostos aos riscos contribuírem para a determinação das tipologias de intervenção.

Entende-se assim a Gestão de Risco como, o processo pelo qual são tomadas decisões que visam evitar ou atenuar os efeitos da ocorrência de uma situação deste género (Colt, 2006 in Santos, 2008:36). Este tipo de gestão implica, segundo os mesmos autores:

- A elaboração de cenários de risco adaptados segundo as fragilidades de cada uma das áreas;
- Ponderação sobre o nível de risco aceitável dado o contexto em que cada sociedade se insere;
- Definição das estratégias mais eficientes para o controlo do risco;
- Colocação em prática das estratégias delineadas.

No entanto, não nos podemos prender à ideia de que é uma realidade característica das sociedades contemporâneas. Pelo contrário, podemos ver que as alterações na noção e na abrangência do conceito risco proporcionaram uma alteração nas suas formas de gestão. Defende-se que este tipo de preocupações existe desde o aparecimento do Homem na Terra, na medida em que, já aí, o Homem analisava o meio em que se inseria de maneira a sobreviver (Antoine et

al., 2008, in Almeida e Pascoalino, s/d:5). Contudo, as ameaças que afectam as sociedades de hoje em dia sofreram alterações (Mela et al., 2001:156), cresceu a consciência de que o desenvolvimento da ciência e da tecnologia não acarretou apenas vantagens e que, se até a alguns anos nos preocupávamos apenas com os riscos naturais, hoje temos de nos preocupar também com os riscos tecnológicos causados por esse desenvolvimento (Kourilsky e Viney, 2000, in Gonçalves, 2004:10; Figueiredo, 2009:51). Hoje em dia, o desenvolvimento, característico de uma sociedade industrial, é considerado “fonte [...] de autodestruição” e dá lugar a novas situações de risco (Guivant, 1998:19).

É a partir desta constatação que emerge, através de Ulrich Beck, o conceito de *Sociedade de Risco*, associado ao caminho percorrido pelas sociedades para a pós-modernidade (Beck, 1992 e Giddens, 1990 in Figueiredo et al, 2009:582), sem consciência das implicações que essa modernidade poderia acarretar (Leite, et al, 2007:4). Este conceito surge baseado na incerteza e na menor segurança percebida pelos indivíduos nas sociedades contemporâneas (Figueiredo et al., 2009:582; Almeida, 2004:4) e designa uma sociedade que, dado o seu desenvolvimento descontrolado e alheio a consequências (Jacobi, 2007:56), apresenta uma iniquidade no que se refere à distribuição do “bem” e do “mal” pela população que a compõem (Beck, 1999; Beck, Giddens e Lash, 1997, in Gonçalves, 2004:10).

Quando os autores reflectem sobre o conceito de *Sociedade de Risco* reflectem também sobre o carácter global dos riscos, uma vez que, estes não têm em conta as fronteiras territoriais. Estamos portanto, perante uma *democratização do risco* (Areosa, 2008:6). Esta realidade levou Beck a afirmar que “todos estão expostos às pressões do crescimento exponencial dos riscos da civilização” e que a sociedade não apresenta capacidades para lidar com esta nova realidade (Beck, 1992:47 in Figueiredo, 2009:52). O mesmo autor defende ainda que, na pós-modernidade, quando falamos de Risco temos de olhar para a sociedade de forma diferente. Esta não pode ser vista como uma *Sociedade de Classes*, pois, ao contrário do que acontecia anteriormente, hoje os riscos afectam a sociedade como um todo e não fazem distinção segundo classes sociais (Beck, 1992 in Guivant, 1998:19-20). Podemos ver classes mais informadas a evitar com mais

facilidade as situações, mas no limite essa torna-se uma tarefa inexecutável, na medida em que só seria possível se as pessoas deixassem de “comer, beber ou respirar” (Guivant, 1998:19-20).

Esta sociedade desenvolve-se segundo duas características fundamentais, o fim da natureza e o fim da tradição. A primeira deve-se ao facto de não existir nada na natureza que não tenha sido afectada pelo desenvolvimento das actividades humanas, ou seja, pela própria acção do Homem sobre a natureza, e a segunda, uma vez que, nada do que temos como certo o é na realidade, não podemos crer na tradição que guiou as nossas certezas até aqui. Esta segunda característica exige de cada cidadão o saber actuar, o estar preparado para agir face a uma situação que deriva das escolhas da sociedade (Beck, 1994; Beck e Beck-Gernsheim, 1996 in Guivant, 1998:21).

Contudo, estas ideias não são universais, na medida em que, alguns autores criticam esta abordagem por considera-la exagerada, pois, apesar dos riscos actuais serem diferentes dos existentes no passado, não vivemos num cenário tão negro, como faz transparecer Beck (Adms, 1995 in Guivant, 1998:30). Surgem mesmo outras designações para Sociedade de Risco, como “pessimismo apocalíptico” e “ecoalarmismo de Beck” (Mol e Spaargaren, 1993 in Guivant, 1998:30-31).

Mesmo considerando as críticas apresentadas, e sem querer de todo valorizar nenhuma das abordagens, é fundamental perceber que o Risco faz parte do futuro, um futuro que deve ser pensado e preparado pois a preocupação não pode apenas surgir aquando da sua ocorrência, pois aí será tarde para estabelecer estratégias de acção. É necessário estar preparado “para prováveis, ou incertas, perdas futuras, procurando reduzir a probabilidade de ocorrência de perdas, ou a redução da sua extensão” (Luhmann, 1993 in Gonçalves, 2004:10). Este conhecimento sobre os riscos será também importante pois, como defende Slovic, “as pessoas [...] mostram mais facilidade em lidar com um perigo que se conhece” e apresentam um elevado grau de incerteza em situações contrárias (Slovic, 2000 in Gonçalves, 2004:11).

Em suma, podemos ver que o Risco está presente desde sempre na vida do Homem e que este, apesar de não poder anular a sua probabilidade de

ocorrência, deve desenvolver esforços para a reduzir (Dean, 1999, in Areosa, 2008:3), implementando uma Gestão de Riscos que possibilite a organização da tomada de decisão e dos meios, aos vários níveis de intervenção (Almeida, 2004:13), pois as probabilidades são e sempre serão apenas isso, probabilidades.

4 O Estado e a Gestão de Risco

Antes de abordar o tema do papel do Estado na Gestão de Risco importa fazer uma referência à liberdade individual dos cidadãos.

A perspectiva culturalista do risco, fortemente marcada pela obra de Douglas e Wildavsky (1982) citado por Areosa (2008:3), defende a existência de uma infinidade de riscos que são desconhecidos da população e defende ainda que as pessoas têm de optar pelos riscos que estão ou não dispostos a correr.

Esta ponderação será feita com base na cultura, nos valores e nas crenças dos indivíduos, sempre segundo uma análise de custo/benefício, onde o indivíduo aceitará correr determinado risco até que o custo em que incorre se torne superior ao benefício que retira (Douglas, 1985, in Areosa, 2008:4; Figueiredo et al, 2009:584). Douglas e Wildavsky referem mesmo que os indivíduos mostram-se tolerantes face à presença de riscos nas suas vidas até que surjam consequências, ou seja, os indivíduos apenas mostram preocupação com as situações de risco quando os efeitos os atingem (Douglas e Wildavsky, 1982, in Areosa, 2008:4).

No entanto, esta escolha nem sempre ocorre de forma pacífica pois por vezes a liberdade de um indivíduo afecta a liberdade de outros (Douglas e Wildavsky 1982, in Areosa, 2008:4). Esta situação é mais visível quando falamos dos riscos considerados globais, como é o caso da utilização de energia nuclear que é apresentada por Beck como uma escolha que coloca em risco toda a população mundial (Beck, 1992, in Areosa, 2008:6).

É neste ponto que o Estado intervém, como forma de vigiar, disciplinar, regular e monitorizar a acção dos cidadãos (Areosa, 2008:11), pois, segundo Foucault, governar é uma arte e não se refere apenas à governação do território mas fundamentalmente à forma de governar as relações dos Homens com “a

riqueza, com os recursos, com os meios de subsistência, com o clima, com a cultura e com os estilos de pensamento, com os hábitos e com as acções, com a morte, com os acidentes ou catástrofes, e ainda, com a fome e epidemias” (Foucault, 1979, in Areosa, 2008:11-12). Desta forma temos o Estado a assumir papel regulador de maneira a assegurar o bem comum (Gonçalves, 2007:141).

No entanto, esta intervenção nem sempre existiu. Só a partir da década de 90, decretada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a “Década Internacional para a Redução das Catástrofes Naturais”, começaram a surgir preocupações com a redução das perdas originadas pela ocorrência de catástrofes naturais e tecnológicas (Inácio, 2010:9). Assim, os governantes abandonaram a posição anterior, marcada pela preocupação com os mecanismos de resposta às situações de catástrofe e com as formas de reacção, e adoptaram uma postura mais activa no que se refere à Gestão de Riscos e antecipação dos acontecimentos através de acções de prevenção, incluindo o tema nas discussões políticas (Zêzere, et al., 2006:1).

Já mais recentemente, em 2005, aquando da Conferência Mundial sobre Prevenção de Catástrofes, no Japão, através do Quadro de Acção de Hyogo 2005-2015, foram reforçados os ideais de segurança e é defendida a ideia de que os indivíduos devem estar informados sobre os mecanismos de redução das situações de risco (UN, 2005:7-8), sendo também referida a importância do Estado em todo este percurso, integrando, urgentemente, este tema na agenda política nacional (UN, 2005:4-5).

As pressões não ficam por aqui e os esforços da União Europeia (UE) também têm sido vários, um exemplo disso é o Comunicado da Comissão do Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Aqui são delineadas acções ao nível comunitário, ou seja, acções que devem decorrer em paralelo com as desenvolvidas dentro de cada Estado-Membro (COM, 2009:4).

Foram assim atribuídas aos Estados competências para a mitigação das situações de incerteza e fomento da segurança, uma vez que esta constitui um direito, ainda que subjectivo, da população (Almeida, 2004:4). No entanto, apesar de deter competências de intervenção, e como já foi referido anteriormente, as

tomadas de posição política não poderão ter por base apenas as visões científicas do risco, pois as considerações leigas são igualmente importantes.

Surgem então as parcerias, fundamentadas, não na transferência de informação para os cidadãos, mas na consulta pública e na consideração das suas opiniões na tomada de decisão (Horelli, 2002 in Lima, 2004:152-153). Esta diferença é fundamental, uma vez que, na base da informação temos a transmissão de conhecimentos dos técnicos para os leigos, na forma unidireccional (Lima, 2004:151; Santos, et al, s/d:6), enquanto na consulta pública, para além da informação fornecida aos cidadãos, estes são ouvidos e a sua opinião é tida em consideração juntamente com os relatórios técnicos, como é o exemplo da construção de um sistema de gestão de resíduos, em Inglaterra, onde alguns cidadãos foram escolhidos, informados e participaram na tomada de decisão (Petts, 2000 in Lima, 2004:153).

A defesa da participação pública na tomada de decisão em Gestão de Risco surge baseada em três factores essenciais. Em primeiro lugar, porque é uma forma de diminuir as assimetrias em termos de conhecimento sobre o tema, no todo da população (Funtowitz e Ravetz, 1993 in Gonçalves, et al., 2007:169). Em segundo, porque é moralmente importante ter em conta a opinião da população na política nacional. Finalmente, a crença existente de que a participação irá aumentar os níveis de confiança da população e viabilizar os processos (Gonçalves, et al. 2007:169).

Em Portugal a consciência da importância da opinião dos cidadãos já começa a surgir, e um exemplo disso é o regime jurídico da Avaliação de Impacto Ambiental (AIA) que promove a participação do cidadão através da consulta pública e refere que esta constitui um dos elementos a ter em conta para a elaboração do relatório final (Decreto-Lei 69/2000 de 03 de Maio). No entanto, apesar da legislação ter conduzido a um maior conhecimento da realidade local, à familiarização, dos cidadãos, com os projectos e diminuição da resistência (Jesus, 1997 in Lima, 2004:154), continuamos com processos de informação à população e não de dialogo e consideração das suas opiniões (Lima, 2004:154).

Em suma, temos o Estado, como entidade responsável pelas políticas nacionais, que tem de basear as suas tomadas de posição, não apenas na

opinião científica mas também nas percepções dos seus cidadãos. Esta situação encontra-se ainda um pouco esquecida, devido à baixa participação cívica da população (Cabral, 1997 in Gonçalves, et al, 2007:172), à baixa predisposição do Estado para o diálogo (Gonçalves, 2002 in Gonçalves, et al, 2007:172) e à falta de transparência dos processos de decisão (Lima, 2004 e Renn, 2004 in Figueiredo et al, 2009:586-587).

No entanto, é importante ter em mente a gestão deste tipo de situações não se mostra simples e que a consideração das duas visões, apesar de não ser totalmente eficaz é a nossa melhor opção (Fischhoff, et al., 1978, in Lima, 2004:150).

5 Protecção Civil – Uma tarefa de todos para todos

Após a atribuição, ao Estado, de funções que o tornam responsável pela protecção e bem-estar dos cidadãos, foram determinados na Lei de Bases da PC, os objectivos que devem seguir as políticas definidas nesse âmbito. Esses objectivos são, segundo Vila Nova (1996:9):

- Prevenção de riscos que originem situações de emergência;
- Controlo das situações que não puderam ser evitadas;
- Socorro das pessoas atingidas.

Face a isto, e quando falamos em Riscos, sejam eles naturais ou tecnológicos, facilmente encontramos cidadãos que reivindicam a actuação estatal. No entanto, já não é tão visível a consciência de que cada cidadão tem um papel fundamental, no que se refere à prevenção deste tipo de situações (Vila Nova, 1996:8), realidade que se encontra consagrada na Lei de Bases da Protecção Civil, que refere que esta actividade é “desenvolvida pelo Estado, Regiões Autónomas e autarquias locais, pelos cidadãos e por todas as entidades públicas e privadas” (Lei n.º 27/2006 de 03 de Julho) e na qual se baseia um dos ideais da PC, “Protecção civil uma tarefa de todos para todos” (Vila Nova, 1996:15).

Apesar de constante na Lei, a importância do envolvimento de cada cidadão na prevenção e atenuação das situações de catástrofe, esta requer uma formação prévia, uma vez que “só uma população informada pode ter um verdadeiro e indispensável protagonismo num sistema que visa, em última instância, a melhoria das condições de vida de todos os cidadãos” (Lencastre e Pimentel, 2005:7). Lima (2004:150), afirma mesmo que todos os cidadãos tem o direito de conhecer os riscos que os rodeiam, e é também neste sentido que nos remete o artigo 7.º da Lei de Bases da Protecção Civil (Lei n.º 27/2006 de 03 de Julho).

5.1 Criação de Cultura de Risco

É com base na identificação de cada cidadão como agente de Protecção Civil, e dada a sua importância na definição da política por parte do Estado, que surge o conceito de Cultura de Risco. Após termos apresentado o conceito de Risco no ponto 3 do presente Capítulo, importa agora esclarecer o conceito de Cultura que, segundo Granjo, em ciências sociais, refere-se a “quase tudo aquilo que é adquirido socialmente pelos indivíduos [...], formas de aprender o mundo, de formas de pensar e de sentir o mundo, de formas de agir relativamente ao mundo”, afirmando também a existência de uma infinidade de Culturas dentro da mesma sociedade e até dentro de cada indivíduo (Granjo, 2006:2). Quando aborda a questão da existência de uma Cultura de Risco, o autor refere que, a busca de informação que nos possibilita conhecer melhor as ameaças e geri-las de forma a minimizar os seus efeitos pode ser classificada, não como *uma*, mas sim, como uma pluralidade de Culturas de Risco (Granjo, 2006:7).

Assim, podemos definir Cultura de Risco como o sentimento de “saber”, criado junto dos cidadãos, através do desenvolvimento de acções de sensibilização, com o intuito de os esclarecer sobre os mecanismos de prevenção e reacção em situações de risco (AP/CAT, 2003:1). O que não acontece com o conceito de Cultura de Segurança, presente na população brasileira, e que foca as suas preocupações nas acções de reacção no pós-catástrofe (Soriano, 2009:3-6). O autor defende ainda que esta forma de actuação deveria ser alterada, pois

as ocorrências não podem ser encaradas como fatalidades ou desgraças que não podem ser alteradas. No mesmo sentido apontam Almeida e Pascoalino quando referem que devem ser desenvolvidos mecanismos de criação de Cultura de Risco e de divulgação de conhecimentos sobre o tema, em oposição a actual preocupação com a Gestão de Crise ou de Urgência, com ênfase na reacção (Almeida e Pascoalino, s/d:8 e 18).

Para Vila Nova, o cidadão é o principal agente de Protecção Civil, e como tal deve ter conhecimentos para prevenir e reagir em situações de risco (Vila Nova, 1996:18), pois o nível de conhecimento dos cidadãos sobre situações de risco aumenta a sua capacidade de resistência e consequentemente diminui a sua vulnerabilidade (Mendes, 2007 in Inácio, 2010:6-7).

A importância do envolvimento da população é também reconhecida ao nível europeu, uma vez que, existem acções que estão ao alcance dos cidadãos e que são fundamentais aquando da impossibilidade de resposta, por parte dos meios técnicos, a todas as situações. Estes ideais foram também difundidos para que essa realidade fosse também percepcionada pelos governantes dos diferentes países, pois o facto de os cidadãos desenvolverem cultura de autoprotecção, originará uma diminuição dos danos causados pela ocorrência (UK Cabinet Office, 2009:11-12).

Vários são os benefícios apresentados face a este tipo de situação, entre outros, habilita os cidadãos a agir em caso de catástrofe até à chegada de equipas especializadas e posteriormente facilita o seu trabalho de socorro, origina ainda a diminuição dos traumas pós catástrofe e a diminuição de custos, dada a diminuição de danos (UK Cabinet Office, 2009:12).

No entanto, para além de defenderem o simples envolvimento da população, vão mais longe e defendem que é necessário apostar no desenvolvimento do conhecimento das crianças. Esta situação originou a criação de um conjunto de jogos que abordam estas temáticas, uma vez que, as crianças deverão ter conhecimento dos riscos que correm, das acções de prevenção dessas mesmas situações, como também devem conhecer as formas de comportamento em caso de emergência (UK Cabinet Office, 2009:20). No mesmo sentido apontam às solicitações do Conselho da União Europeia, que pediu aos

Estados que dotassem as suas populações de conhecimentos para realização de acções “antes, durante e após uma emergência” principalmente a população mais vulnerável, as crianças (CUE, 2009:4-5).

Para além do facto de serem as crianças os indivíduos mais expostos ao risco, vários são os factores que justificam a sensibilização para esta questão junto delas. Entre esses factores podemos encontrar motivações como, o facto de que o futuro será construído por elas, pela sua maior capacidade de assimilação de informação e também pela influência que estas poderão ter na alteração dos comportamentos dos adultos que os rodeiam (AP/CAT, 2003:2).

No entanto, quando falamos de crianças, temos de questionar a sua capacidade de percepção da realidade e surgem obrigatoriamente referências como Piaget e Wallon e as definições dos estádios de desenvolvimento da criança.

Antes de mais importa esclarecer o conceito de estágio. Os estádios referem-se às fases de desenvolvimento do ser humano, onde o atingir de determinado nível de desenvolvimento, representa a transição para fase ou estágio seguinte, independentemente da idade do sujeito (Tavares e Alarcão, 1999:33 e 36). Os estádios, segundo Piaget referenciado por Ajuriaguerra (1977:24-25), obedecem a um conjunto de cinco características:

- A ordenação dos estádios é fixa e a sucessão constante;
- As estruturas adquiridas nos estádios anteriores têm de ser integradas no novo estágio;
- Os estádios formam uma estrutura única, não são apenas uma soma das partes;
- Cada um dos estádios é composto por um momento de preparação e um momento de término;
- Durante o processo, facilmente são identificáveis as fases de formação e as de equilíbrio.

No quadro seguinte são apresentados os estádios de desenvolvimento e respectivos autores:

Quadro nº1 - Estádios de desenvolvimento segundo Piaget e Wallon

	Estádios	Faixas Etárias
Piaget	Inteligência Sensório-motora	0 – 2 Anos
	Inteligência Simbólica ou Pré-operatória	2 – 7/8 Anos
	Inteligência Operatória Concreta	7/8 – 11/12 Anos
	Inteligência Operatória Formal	A partir dos 11/12 Anos
Wallon	Impulsivo e Emocional	0 – 1 Ano
	Sensório-motor e Projectivo	1 – 3 Anos
	Personalismo	3 – 6 Anos
	Categorial	6 – 11 Anos
	Puberdade e da Adolescência	11 – 16 Anos

Tavares e Alarcão 1999 e Ajuriaguerra 1977

Tendo em conta a informação agrupada no Quadro nº1 e a população-alvo do presente estudo, importa apenas analisar o terceiro estágio de Piaget e o quarto de Wallon.

Assim, para Piaget, a chegada ao estágio Operacional Concreto ocorre por volta dos 7/8 anos e é marcada pelo abandono do pensamento egocêntrico, onde o pensamento da criança se centrava nela mesma, característico da fase anterior, e a iniciação do desenvolvimento de esquemas cognitivos a partir das suas acções (Turner, 1976:26-30). Por sua vez, Wallon refere que a criança, entre os 6 e os 11 anos, encontra-se no quarto estágio de desenvolvimento, o Categorial. É nesta fase que surgem sentimentos de camaradagem e disciplina e onde a criança aprende a adaptar a sua conduta às variadas circunstâncias (Tran-Thong, 1981:223), tudo graças ao “aparecimento [...] dum poder novo a que Wallon chama o poder de auto-disciplina mental, designado correntemente com o nome de atenção” (Wallon 1956 in Tran-Thong, 1981:224). Esta situação leva o autor a afirmar que não será de estranhar que a idade escolar seja em tudo semelhante às faixas etárias definidas para este estágio (Wallon 1956 in Tran-Thong, 1981:223).

Podemos assim concluir que, face à breve apresentação, as crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, aproximadamente, sofrem,

segundo os dois autores, alterações ao nível do pensamento que lhes permitirão, daqui para a frente, aprender com acções que desempenham, conforme a visão de Piaget e a auto-disciplinar-se de maneira a adaptarem-se ao meio que os rodeia, segundo o quarto estágio de Wallon.

Desta forma, podemos afirmar que, as alterações que ocorrem nestas idades e as competências que as crianças adquirem, permitem-lhes assimilar informação sobre os riscos (Naturais e Tecnológicos) e sobre as acções a realizar para os evitar ou para minimizar as consequências da ocorrência de uma situação deste género.

Em Portugal, a preocupação com esta situação já surgiu, no entanto, como poderemos ver pela análise apresentada no ponto 5.3 deste Capítulo, referente às acções de sensibilização sobre situações de risco em Portugal, na prática os conteúdos não são devidamente explorados e normalmente são deixados para segundo plano (Vila Nova, 1996:19).

5.2 O papel das acções de sensibilização no aumento dos conhecimentos e na alteração de comportamentos

Quando falamos de campanhas de sensibilização sobre Riscos, facilmente verificamos a falta de estudos que analisem o seu impacto. Apesar dessa realidade, é de notar que está generalizada a ideia de que “o conhecimento influencia os comportamentos” (Barreiros, et al., 2004:6).

No entanto, existe uma área que se aproxima da temática aqui apresentada, é ela a sensibilização ambiental, pois muito facilmente podemos relacionar a Sociedade de Risco com os temas ligados ao meio ambiente e à “educação para a sustentabilidade” (Jacobi, 2007:56), uma vez que, as preocupações com as questões ambientais terão sido impulsionadas com a revolução industrial, no século XVIII, quando se percebe que a par do crescimento da riqueza começou a destruição ambiental (Dias, 2007:5-6). Porém, só nos anos 90 esta questão assume elevada importância tornando-se num tema debatido mundialmente originando a criação de inúmeras organizações ambientalistas (Dias, 2007:19 e 24).

Os estudos realizados referem que os comportamentos da população são influenciados por factores como a profissão, género, cultura, mas também pelo grau de conhecimento que os indivíduos detêm sobre o tema (Barreiros et al., 2004:6-11). Este facto justifica a visão da educação ambiental como um passo fundamental para que o homem, viva em harmonia com o meio que o rodeia, pois só com a disponibilização de informação para a população, poderemos ter uma verdadeira consciencialização através, da alteração de valores e dos comportamentos dos cidadãos (Dias, 1994, in Bitencourt et al., s/d:3; Avena e Fukushima, s/d:3) e da “formação de uma nova cidadania ambiental” (Higuchi e Azevedo, 2004:63).

Telles confirma a importância da educação ambiental como meio de alteração dos comportamentos, referindo que, esta é “um processo permanente na qual o indivíduo e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem o conhecimento, os valores, as habilidades e a determinação que os tornam aptos a agir – individual e colectivamente – e resolver problemas ambientais” (Telles, 2002, in Avena e Fukushima, s/d:2)

No entanto, esta ideia não é por todos partilhada, uma vez que, os estudos até então realizados não possibilitam uma tomada de posição clara e conclusiva (Martin e Simintiras, 1995 e Chan, 1999, in Barreiros et al., 2004:7). Mesmo assim, existem autores que afirmam que existe uma relação, ainda que fraca, entre o conhecimento e as acções dos indivíduos, ou seja, o “conhecimento resulta em comportamentos pró-ambientais” (Hines, et al, 1987 e Schahn e Holzer, 1990, in Barreiros et al., 2004:7).

Esta fraca relação, entre o conhecimento e as acções, pode ser justificada pela tendência existente em considerarmos as acções de sensibilização, meras acções de transferência de conhecimentos teóricos tidos como certos (Viégas e Guimarães, 2004:57). Os mesmos autores defendem que, através deste tipo de acções, o conhecimento é assimilado, no entanto, os comportamentos não sofrem alteração pois as populações não conhecem a realidade, e na verdade, só poderemos ter acções pró-ambientais se transmitirmos um conhecimento teórico acompanhado de acções práticas que aproximem as populações das temáticas abordadas.

O desenvolvimento destas acções deve começar desde os primeiros anos de vida, e é por esse motivo que se debate a importância da abordagem destes temas nas escolas, uma vez que a escola tem um papel fundamental na transmissão de conhecimentos e na promoção de acções de cidadania (Higuchi e Azevedo, 2004:67 e Carvalho, 2003:22). Jacobi (2007:57) menciona que “o caminho para uma sociedade sustentável se fortalece na medida em que se desenvolvam práticas educativas que [...] aportem para a escola e os ambientes pedagógicos uma atitude reflexiva em torno da problemática ambiental” onde o acesso à informação é um passo fundamental.

No relato realizado por Avena e Fukurima, é dado a conhecer um projecto de educação ambiental junto de crianças, dinamizado através de jogos, de maneira a fornecer informação de maneira agradável, aproximando o público da realidade. Esta situação foi conseguida e os autores referem que os resultados foram positivos e que os alunos mostraram-se entusiasmados (Avena e Fukushima, s/d:4-11).

Podemos então concluir que quando falamos em sensibilização sobre Riscos, mesmo se tratando de outra realidade, as conclusões serão semelhantes dada a proximidade dos temas. Assim, e transportando todas estas ideias para a realidade exposta por este trabalho, temos que a sensibilização como fundamental, principalmente a partir dos primeiros anos de vida, onde o sistema de ensino tem um papel muito importante na dinamização de actividades que visem a aquisição de conhecimento por parte dos discentes. No entanto, não podemos fazer dos alunos meros receptores de informação, têm de ser desenvolvidas actividades práticas que os aproximem da realidade, pois só assim teremos, para além da aquisição de conhecimentos, a alteração de comportamentos.

5.3 Sensibilização sobre Riscos em Portugal

Considerando a importância da sensibilização da população sobre os riscos existentes, e fundamentalmente a população mais jovem, torna-se importante analisar esta realidade no nosso país.

5.3.1 Programas Curriculares

O primeiro ponto a apresentar são os planos curriculares delineados para o 1ºCiclo, pois, como refere a legislação portuguesa, este é o “início de um processo de educação e formação” (Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro).

Para começar é de salientar a exigência de três áreas curriculares nos três ciclos do Ensino Básico (EB), entre elas a Formação Cívica, que segundo a Lei deve ser um “espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica [...] formação de cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes” (Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro). No entanto, quando analisamos os planos curriculares dos anos que compõem o 1ºCiclo do EB, facilmente verificamos uma escassez de abordagens sobre este tema, uma vez que, só existem para o 4ºAno. Somente aqui que são abordadas algumas regras de comportamento em caso de emergência, que se mostram limitadas pois apenas obrigam a exposição de regras de prevenção de incêndios ou de comportamento durante e após a ocorrência de um sismo (Departamento da Educação Básica, 2004:109).

5.3.2 Clube da Protecção Civil

Com o intuito de chegar perto dos mais jovens, os Ministérios da Administração Interna e o Ministério da Educação promoveram o lançamento de um clube, o Clube da Protecção Civil, a implementar nos estabelecimentos de ensino para familiarizar os jovens com os riscos existentes (SNBPC, 2006:3).

Este clube tem por finalidade envolver a comunidade e transmitir-lhe informação sobre situações de risco para, através da participação dos cidadãos, prevenir a ocorrência ou minimizar os danos de uma possível situação (SNBPC, 2006:23).

Para facilitar a sua implementação foi também elaborado um manual com o objectivo de guiar os primeiros passos do clube nos estabelecimentos. Esse manual apresenta, no primeiro capítulo, um enquadramento da actividade e da sua importância na formação dos futuros cidadãos. No segundo, é dado a conhecer aos alunos que a protecção civil é uma tarefa de todos e que todos

temos o dever de agir juntamente com os restantes agentes. No capítulo seguinte, são apresentados os riscos, naturais e tecnológicos, bem como as medidas de prevenção e de autoprotecção para cada situação. O capítulo quatro deste dossier é dedicado em exclusivo à segurança dentro dos estabelecimentos de ensino. Neste, são apresentados dois documentos a serem elaborados pelos próprios estabelecimentos. O Manual de Utilização, Manutenção e Segurança, que regista regras de utilização do espaço, do equipamento e normas de saúde e higiene, e o Plano de Prevenção e Emergência, no qual são delineadas formas de acção, a ter em conta pelos frequentadores dos estabelecimentos, para prevenção e reacção a situações de emergência. No ponto seguinte, é apresentado o clube com mais detalhe, desde os seus objectivos e sua organização, à sugestão de actividades a desenvolver no seu seio, algumas delas desenvolvidas mais pormenorizadamente no ponto sete. O sexto capítulo apresenta a bibliografia, onde se poderão encontrar referências importantes para o desenvolvimento das actividades (SNBPC, 2006). Estas e outras informações encontram-se compiladas e disponíveis, no endereço do Clube em <http://www.prociv.pt/clube/index.html>.

Como podemos ver, a importância da sensibilização começa a ser reconhecida ao nível superior, no entanto, apesar da distribuição do manual do clube e da sensibilização feita pelo CDOS de Aveiro no sentido de incentivar a sua implementação, os dados que são conhecidos para o distrito de Aveiro dão conta de uma diminuta adesão a esta actividade. Este Distrito possui 493 estabelecimentos de ensino de 1º Ciclo, no entanto, segundo os dados disponibilizados pelo CDOS de Aveiro, apenas 12 deles possuíam, no ano lectivo 2008/09, Clube de Protecção Civil.

Se considerarmos os concelhos em análise neste trabalho, temos que, Aveiro e Oliveira de Azeméis, dispõem, respectivamente, de seis e duas escolas com Clube activo, nenhum deles presente nos estabelecimentos da Glória e Casalmarinho. Estes dados dão conta do fraco aproveitamento das ideias defendidas por esta iniciativa, na abordagem do tema junto das crianças.

5.3.3 Planos de Prevenção e Emergência

Como já foi referido, num dos pontos apresentados no dossier do Clube da PC, os estabelecimentos de ensino devem estar dotados de PPE's adaptados à sua realidade. Para os ajudar nesta tarefa, Lencastre e Pimentel, desenvolveram, em conjunto com o departamento de PC da Câmara Municipal de Lisboa e o SNBPC, um manual para auxiliar os responsáveis dos estabelecimentos de ensino, na elaboração dos Planos de Prevenção e Emergência das instituições que representam (Lencastre e Pimentel, 2005), uma vez que a tarefa de zelar pela segurança de todos os quantos frequentam os estabelecimentos de ensino cabe aos seus órgãos de gestão (SNBPC, 2006:21 e Ministério da Educação, 2003:7), consciência que nos últimos anos tem crescido, pois, cada vez mais essas instituições desejam ter um Plano de Prevenção e Emergência (PPE) bem elaborado (Lencastre e Pimentel, 2005:7).

Assim, denomina-se por PPE o documento que agrega instruções de actuação fundamentais para a prevenção ou minimização dos danos causados por uma catástrofe, ou como referem Lencastre e Pimentel, o PPE é a “sistematização de um conjunto de normas e regras de procedimento, destinadas a evitar ou minimizar os efeitos das catástrofes que se prevê possam vir a ocorrer em determinadas áreas, gerindo, de uma forma optimizada, os recursos disponíveis” de forma a salvaguardar não apenas os indivíduos mas também as instalações. Este tem como objectivos fundamentais o aumento da segurança dentro de estabelecimento, sensibilizar os frequentadores para as situações de risco para que a minimização dos danos materiais e humanos seja possível (Lencastre e Pimentel, 2005:9-10), e apesar de elaborado tendo em vista, em especial as situações de incêndio em edifícios, poderá, se necessário, ser activado em qualquer outra situação, como o caso de ameaça de bomba no estabelecimento (Lencastre e Pimentel, 2005, pp.11). Este terá de obedecer a um conjunto de características. Terá de ser *simples*, para que todos os interessados possam compreender facilmente o seu conteúdo; *flexível*, para que exista a possibilidade de adaptação face às situações pois nenhuma catástrofe é igual; *dinâmico*, pois nenhum plano é definitivo e as actualizações devem ocorrer assim que as alterações do contexto o exigirem, quer ao nível das estruturas físicas ou das

pessoas que frequentam o estabelecimento; *adequado* à realidade, pois cada plano é único e é elaborado à luz da realidade da escola, e por fim *preciso* pois deve identificar muito bem o papel dos indivíduos em caso de emergência (Lencastre e Pimentel, 2005:9).

Estes planos encontram-se divididos em três secções destinadas a temas específicos, são elas o *plano de prevenção*, o *plano de emergência* e a *sinalização de emergência*. São esses pontos que serão debatidos seguidamente para melhor percebermos os aspectos que devem estar consagrados em cada um deles.

5.3.3.1 Plano de prevenção

Como o próprio nome indica, o plano de prevenção tem como principal função a exposição de acções que, quando tidas em conta, diminuem a probabilidade de ocorrência de catástrofe (Ministério da Educação, 2003:56) e para isso, como refere Lencastre e Pimentel (2005:11-13), abarca um conjunto de pontos essenciais, tais como:

- I. A caracterização física e humana do estabelecimento;
- II. A identificação de riscos internos ou externos à instalação;
- III. A apresentação dos equipamentos de primeira intervenção assim como a composição das equipas que os devem manusear em caso de necessidade;
- IV. Listagem de regras de segurança a cumprir no funcionamento diário;
- V. O agendamento de actividades da manutenção do estabelecimento e de equipamentos;
- VI. Caderno para registo de ocorrências anteriores relevantes.

5.3.3.2 Plano de Emergência

O plano de emergência está orientado para o pós-catástrofe, pois organiza a actuação dos intervenientes internos de maneira a possibilitar a minimização do impacto e facilitar a actuação das equipas externas (Ministério da Educação, 2003:59). Este apresenta-se dividido em dois pontos fundamentais, a organização da segurança e as instruções de segurança, apresentadas seguidamente.

Organização da Segurança

Nesta parte do PPE, podemos encontrar uma listagem de acções que deverão ser realizadas em caso de activação do plano, bem como a definição do indivíduo ou grupo que as devem realizar (Lencastre e Pimentel, 2005:15).

Outro ponto essencial apresentado é o Plano de Evacuação que é concebido para consagrar os procedimentos que deverão ser seguidos, pelos presentes no local, em caso de acidente (Ministério da Educação, 2003:60). É aqui também que, segundo Lencastre e Pimentel (2005:16), são apresentadas pontos fundamentais como:

- I. Saídas normais e as de emergência;
- II. Definição de dois caminhos de evacuação, um principal e um alternativa para o caso da utilização do primeiro ser impossível;
- III. São atribuídas funções como a de “chefe de fila” (aluno), de “cerra-fila” (professor);
- IV. São averiguadas situações específicas como a existência, dentro do estabelecimento, de pessoas com deficiência para que a tarefa de auxílio no processo de evacuação esteja desde já adjudicada;
- V. Identificação dos pontos críticos nos quais se devem situar os denominados “sinaleiros” que têm como função encaminhar e orientar as pessoas no processo, para que o pânico não se instale e a saída seja realizada de forma ordenada e rápida;
- VI. São definidos quais os pontos de reunião/encontro para onde os indivíduos se deverão dirigir, para sua segurança (no exterior dos edifícios).










Por fim, temos o Plano de Actuação que tem como finalidade a definição das acções que devem ser levadas a cabo pelos indivíduos de maneira a controlar a situação de emergência até a chegada de ajuda especializada, contribuindo assim para a minimização dos impactos (Lencastre e Pimentel, 2005:17 e Ministério da Educação, 2003:60). Constam deste plano, actividades essenciais de verificação, de alerta e combate de eventuais ocorrências, funções que estão atribuídas especificamente a um grupo de indivíduos (Lencastre e Pimentel, 2005:17-18).

Instruções de Segurança













Representam um conjunto de normas que deverão ser tidas em consideração a partir do momento em que é dado o alerta. Estas instruções podem ser gerais, quando se destinam à generalidade dos ocupantes do estabelecimento; especiais, que se destinam a grupos com funções específicas; ou particulares, quando regulam os procedimentos em locais especiais, como é o exemplo dos laboratórios existentes neste tipo de estabelecimento (Lencastre e Pimentel, 2005:18).

5.3.3.3 Sinalização de Emergência

Para além da apresentação teórica existem exigências práticas, como a distribuição de sinalização de Emergência. Esta sinalização, tem como função orientar os presentes em situação de evacuação (Ministério da Educação, 2003:51). Um dos pontos é a obrigatoriedade de distribuição de Plantas de Emergência pelos diferentes espaços do estabelecimento. Essa planta será elaborada de acordo com a arquitectura do local e será complementada com um conjunto de sinais seguidamente apresentados (Lencastre e Pimentel, 2005:17):

	Você está aqui
	Extintor
	Boca-de-incêndio
	Botão de alarme
	Telefone
	Caminho de evacuação
	Corte de electricidade
	Corte de gás
	Local de risco

Para além desta, temos também sinalização distribuída pelo espaço que tem como função a orientação dos presentes durante o processo de evacuação.

	Caminho de evacuação (à direita)
	Caminho de evacuação (esquerda/direita)
	Caminho de evacuação (subir escadas à esquerda)
	Saída de emergência (à esquerda)
	Saída de emergência
	Saída de emergência (à direita)
	Saída de emergência (descer escada à esquerda)
	Saída de emergência (deficientes)
	Caminho de evacuação (deficientes)
	Apoiar sobre a barra para abrir
	Ponto de reunião
	Primeiros socorros

Após a elaboração do Plano de Prevenção e Emergência o trabalho não está terminado, pois a existência de um plano não é por si suficiente. Seguidamente é necessário testar a sua validade, a existência de erros e também, e não menos importante, é necessário dar a conhecer esse plano aos usuários do estabelecimento e treina-los para que estes possam actuar conscientes dos seus papeis (Department of Education, 2006:2), quer na prevenção, criando condições para a diminuição da probabilidade de ocorrência, quer na reacção, agindo e tomando uma posição útil face aos acontecimentos (Lencastre e Pimentel, 2005:7).

Capítulo III – Casos de Estudo, Hipóteses e Metodologia

Este capítulo é dedicado à reflexão sobre os procedimentos metodológicos seguidos na preparação do processo de investigação. Apresenta assim, as questões de partida e as hipóteses de trabalho, a população-alvo, a amostra a inquirir bem como as técnicas de recolha de informação utilizadas.

1 Questões de Partida e Objectivos

O início da investigação apresenta-se normalmente difícil para o investigador, dada a dificuldade de elaboração da questão que guiará o seu estudo, questão essa designada por *questão de partida*. Esta deverá ser definida de forma clara para que o “trabalho possa [...] estruturar-se com coerência” (Quivy e Campenhoudt, 1998:31-32).

A questão deverá obedecer a três características fundamentais, a *clareza*, uma vez que deve ser o mais objectiva possível de maneira a não possibilitar interpretações diferentes da do autor; a *exequibilidade* pois existem limitações, aos mais variados níveis, que podem colocar por terra uma investigação demasiado exigente; e a *pertinência* pois a investigação deve aumentar o conhecimento existente sobre um assunto (Quivy e Campenhoudt, 1998:35-44).

Esta investigação baseou-se em duas questões fundamentais ligadas ao conceito de Cultura de Risco debatido no Capítulo II. A primeira aborda o tema do ponto de vista dos responsáveis dos estabelecimentos de ensino, e permitiu a extracção de informação sobre a opinião destes sobre a pertinência da existência de acções de sensibilização sobre riscos junto dos alunos. A segunda questão era relativa aos alunos e ao seu conhecimento sobre os riscos existentes e sobre formas de actuação para prevenir e reagir a essas situações.

Desta forma, as duas questões de partida referidas anteriormente são:

1. Os representantes dos estabelecimentos de ensino têm consciência da importância na sensibilização dos alunos em matéria de riscos naturais ou tecnológicos?
2. Os alunos apresentam conhecimentos que indicam a existência de Cultura de Risco?

A resposta a estas questões pretendia o alcançar de vários objectivos, são eles:

- Verificar o conhecimento dos alunos sobre os riscos existentes e das formas de prevenir a ocorrência de acidentes;
- Verificar o conhecimento dos alunos no que se refere à sinalização de emergência e às formas de acção em caso de alarme;
- Tomar conhecimento da opinião dos responsáveis escolares sobre iniciativas de sensibilização junto da comunidade escolar;

Para além destes objectivos, a investigação aqui apresentada pretende, através da demonstração da importância deste tema, incentivar os responsáveis escolares a desenvolver acções de sensibilização sobre esta temática.

2 Hipóteses de Trabalho

Após a constatação de que vivemos numa Sociedade de Risco, dado o desenvolvimento do mundo moderno e de todas as consequências adversas dessa situação, assistimos ao surgimento de dois conceitos que têm como principal objectivo a melhoria da performance de todos os agentes de Protecção Civil, não só na prevenção, mas também na reacção a situações de catástrofes.

Esses conceitos são *Gestão de Risco* que se refere ao pensar, planear de todas as acções necessárias, desde o levantamento dos riscos existentes e suas

probabilidades de ocorrência, até à preparação dos meios adequados para responder a essas situações (Almeida, 2004:13), na tentativa de evitar ou minimizar as consequências de uma ocorrência (Colt, 2006 in Santos, 2008:36), e *Cultura de Risco*, fundamental para a existência de uma verdadeira Gestão de Risco, e que abrange a necessidade de desenvolver na população em geral, e principalmente desde os primeiros anos de vida (Higuchi e Azevedo, 2004:67 e Carvalho, 2003:22), uma preocupação com este tipo de questões (AP/CAT, 2003:1-2), sempre tendo em conta as variadas formas de percepção de Risco e a diferença entre a percepção dos leigos e a avaliação realizada por especialistas (Santos, et al., s/d:2).

Na sequência de tudo o que foi apresentado, surgiram duas hipóteses de trabalho:

1. Os responsáveis dos estabelecimentos de ensino básico reconhecem a sua importância na sensibilização da população escolar sobre os riscos existentes.
2. Os alunos dos estabelecimentos de ensino básico apresentam conhecimentos que indicam a formação de Cultura de Risco.

Face às hipóteses apresentadas, e tendo em mente que estas surgem no trabalho como uma resposta antecipada às questões de partida (Quivy e Campenhoudt, 1998:120-121), o passo seguinte será o seu teste, através da análise dos dados recolhidos pelos métodos eleitos pelo investigador, tendo em conta a sua eficácia e adequação ao universo em análise.

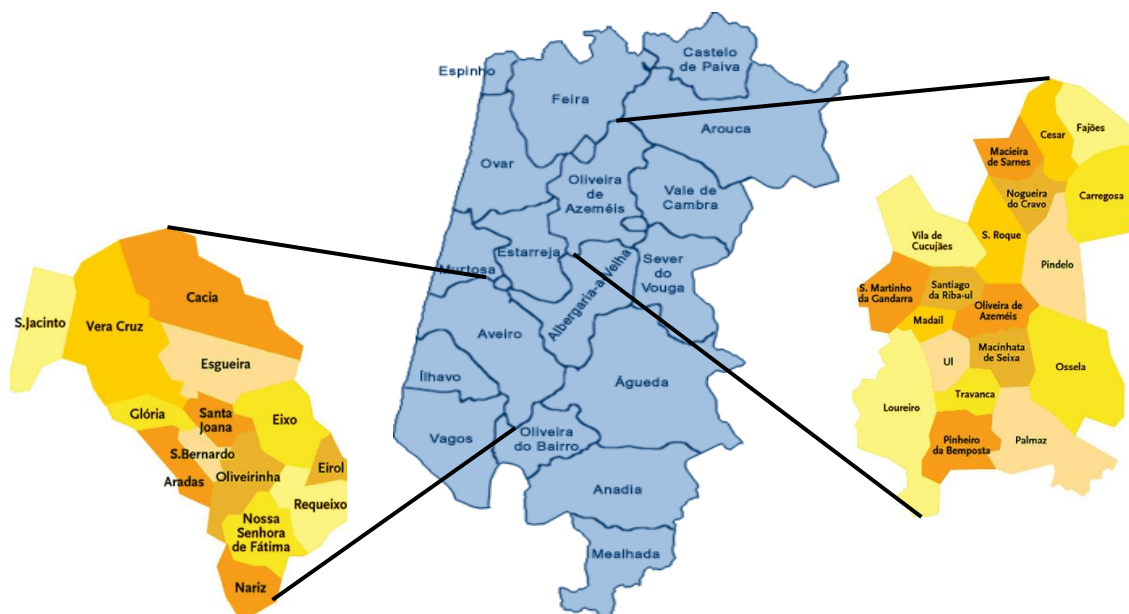
Neste trabalho optou-se pela utilização de Inquéritos por Entrevista aos responsáveis escolares e de Inquéritos por Questionário aos alunos do 1ºCiclo, escolhas que serão justificadas ainda neste Capítulo.

3 População-Alvo e Construção da Amostra

Tendo como objectivo testar as hipóteses apresentadas no ponto anterior, foram analisadas duas escolas do Distrito de Aveiro, a EB-1 da Glória e a EB-1 de Casalmarinho.

A diferença entre as escolas em questão, prende-se essencialmente com a sua localização geográfica e pela população residente na localidade. Enquanto a primeira se localiza na freguesia da Glória, Concelho de Aveiro e Capital de Distrito, a segunda, pertence à Freguesia de Fajões, Concelho de Oliveira de Azeméis (Figura nº1). Em termos populacionais, podemos ver que as diferenças são consideráveis, principalmente quando a análise se faz ao nível das freguesias, pois segundo os dados dos censos de 2001, a população de Fajões era inferior a 1/3 (um terço) da registada na freguesia da Glória (Quadro nº2).

Figura nº1 – Mapa do Distrito de Aveiro e dos Concelhos de Aveiro e Oliveira de Azeméis



Quadro nº2 – Número de habitantes no ano 2001

Localidade	Nº de Habitantes
Concelho - Aveiro	73.335
Freguesia - Glória	9.917
Concelho - Oliveira de Azeméis	70.721
Freguesia - Fajões	3.180

Fonte: Instituto Nacional de Estatística

Os estabelecimentos foram escolhidos por três razões fundamentais, duas segundo o critério de localização e uma segundo a existência, ou não, de registo de Plano de Prevenção e Emergência no Comando Distrital de Operações de Socorro do Distrito. Assim, em primeiro lugar, devido ao afastamento entre as duas localidades, que nos possibilita, no mesmo trabalho, comparar a abordagem do tema, num estabelecimento mais citadino e mais litoral e num outro mais rural do interior do Distrito. A segunda razão, de ordem pessoal, no entanto não menos importante, que se prende essencialmente com a proximidade dos estabelecimentos às minhas duas áreas de residência. Por fim, e já no que se refere à existência de PPE, optamos por estudar dois estabelecimentos com diferentes abordagens face aos riscos, um já com PPE elaborado e aprovado (EB-1 da Glória) e outro sem (EB-1 de Casalmarinho).

Estas escolas leccionam os quatro primeiros anos de ensino, apesar de, no caso da escola de Casalmarinho, o 1º Ano ser leccionado em outras instalações, dada a insuficiência de espaço em um só estabelecimento.

Dada a impossibilidade de inquirir o total dos alunos das escolas em questão, foram escolhidas três turmas de cada estabelecimento, uma de cada ano, que apresentassem uma distribuição semelhante face ao número de alunos por género.

Quadro nº3 – Distribuição dos alunos por estabelecimento, turma, ano e género

	Turmas	Género	2ºAno	3ºAno	4ºAno	Total por sexo	Total
Glória	A	Masculino	12	11	13	36	252
		Feminino	11	14	13	38	
	B	Masculino	13	15	12	40	
		Feminino	12	11	13	36	
	C	Masculino	14	11	15	40	
		Feminino	10	15	11	36	
	D	Masculino	...	...	15	15
		Feminino	...	...	11	11
Casalmarinho	A	Masculino	12	14	16	42	92
		Feminino	10	10	6	26	
	B	Masculino	12	...	...	12
		Feminino	12	...	...	12

Quadro nº4 – Distribuição da amostra por estabelecimento, ano e género

	Género	2ºAno	3ºAno	4ºAno	Total por sexo	Total
Glória	Masculino	13	15	15	43	77
	Feminino	12	11	11	34	
Casalmarinho	Masculino	12	14	16	43	71
	Feminino	12	10	6	28	
Total		49	50	49		148

Este processo não foi realizado nas turmas de primeiro ano, dada a dificuldade, dos alunos, ao nível da leitura e da redacção. Podemos ver assim, no Quadro nº3, as turmas existentes em cada um dos estabelecimentos, e pelo Quadro nº4, a distribuição dos alunos pelas turmas escolhidas, 2ºB, 3ºB e 4ºD da escola da Glória e as turmas 2ºB, 3ºA e 4ºA da escola de Casalmarinho. A escolha foi feita desta forma dada a sensibilidade do público-alvo, uma vez que o facto de inquirirmos apenas alguns elementos de cada turma, poderia suscitar problemas de compreensão do método por parte dos alunos excluídos.

No que se refere aos Inquéritos por Entrevista, estes foram colocados a três responsáveis de cada um dos estabelecimentos, ao Director do Agrupamento, aos Responsável pela Segurança do Agrupamento e ao Coordenador do 1ºCiclo. Estas entidades foram escolhidas devido ao importante papel que desempenham na definição da política de segurança e de medidas de segurança do estabelecimento.

4 Técnicas de Recolha da Informação

A elaboração do instrumento que é usado para a recolha de informação é uma tarefa nem sempre fácil. Primeiramente, destacamos nas hipóteses de trabalho os conceitos fundamentais para que estes pudessem ser decompostos em variáveis e indicadores. Esta fase é essencial pois torna a elaboração do inquérito mais simples, na medida em que possibilita uma aproximação à realidade que se pretende estudar (Quivy e Campenhoudt, 1998:120:121), e impede a recolha de informação desnecessária. Este processo é denominado por operacionalização dos conceitos e encontra-se apresentado no Anexo I.

4.1 Inquérito por Questionário

Na construção do Inquérito por Questionário (IQ), disponível para consulta no Anexo II, foi importante considerar que, para além de este estar de acordo com o tema e de retirar apenas a informação necessária para a análise em causa, deve estar adaptado à população a que se destina.

Neste caso, como falamos de crianças, o inquérito foi redigido numa linguagem simples e foi acompanhado de diversas ilustrações sobre a temática. Pensamos ser a melhor forma de o elaborar, quer para o entendimento do que lhes era pedido em cada questão, quer pelo aumento da motivação aquando da resposta.

Os Inquéritos por Questionário podem distinguir-se segundo a forma de administração, indirecta, quando é o investigador que toma nota das respostas do

inquirido e directa, quando estas são registadas pelo próprio (Quivy e Campenhoudt, 2008:188-189) ou quanto ao tipo de questões, fechadas, onde o investigador limita as possibilidades de resposta, ou abertas, onde existe mais liberdade, uma vez que o inquirido terá de escrever a sua resposta (Hill e Hill, 1998:15-16). O inquérito usado para esta investigação usa os dois tipos de questões e foi administrado de forma directa.

Este método tem como vantagem fundamental a possibilidade de recolher informação de um amplo número de indivíduos, e quando representativa da população, os dados da amostra, possibilitam a generalização dos resultados. Mas também apresenta limitações, e a principal é a recolha de dados pouco profundos (Quivy e Campenhoudt, 1998:189).

Relativamente à organização do IQ podemos ver que, as primeiras três questões, têm como objectivo a aquisição de conhecimentos gerais, Estabelecimento, Ano e Sexo, para organização da análise. Para além dessa primeira parte, são colocadas questões que podem ser agrupadas em três grandes temas:

- Conhecimento sobre acções de prevenção;
- Conhecimento das formas de actuação em situação de risco;
- Disponibilização de Informação.

No que se refere às acções de prevenção, pretendíamos saber se os alunos conhecem as situações de risco abordadas no IQ (Sismos, Secas, Inundações e Incêndios) (Questões 4 e 5), se reconhecem os objectos perigosos que não devem levar para a escola (Questões 6 e 7), bem como perceber se os alunos conhecem as acções de prevenção de risco apresentadas (Questões 8.1; 9.1; 9.3 e 9.4).

O segundo grupo de questões foi direccionado para o pós-catástrofe e pretendia recolher informação sobre o conhecimento dos alunos à cerca das formas de acção em caso de risco (Questões 8.2; 8.3; 9.2; 9.5; 9.6 e 9.7) e da sinalização de emergência disposta pelo recinto e o seu significado (Questão 11).

Para além de todas estas, o IQ reservou uma questão para a recolha de informação sobre as entidades que possibilitaram aos alunos, o acesso a informação sobre situações de risco (Questão 10), onde pretendíamos verificar a importância que os alunos, atribuem ao estabelecimento de ensino que frequentam.

4.2 Inquérito por Entrevista

O Inquérito por Entrevista é um método de recolha de informação mais profunda que o Inquérito por Questionário, este facto apresenta-se como uma das vantagens do método, uma vez que, possibilita a recolha de informação mais variada (Quivy e Campenhoudt, 1998:192).

As entrevistas preparadas para este trabalho, apresentadas no Anexo III, tinham como objectivo principal a aproximação às instituições, de forma a conhecer a realidade presente em cada uma, no que diz respeito à preocupação dos responsáveis face à segurança dos alunos que frequentam o estabelecimento, através da constatação da existência ou não de Planos de Prevenção e Emergência, e também no que se refere à percepção, por parte dos mesmos, da importância da sensibilização das crianças para as situações de risco. Estas foram realizadas a três responsáveis dos estabelecimentos da Glória e de Casalmarinho, como é possível verificar pelo Quadro nº5.

Quadro nº5 – Entidades Inquiridas

Estabelecimento	Cargo do Inquirido
EB-1 da Glória / EB-1 de Casalmarinho	Director do Agrupamento de Escolas
	Coordenador do 1ºCiclo
	Responsável pela Segurança do Agrupamento

Apesar de o objectivo ser o mesmo, as entrevistas não seguem o mesmo guião, dado que a proximidade aos alunos não é igual em todos os cargos analisados. Enquanto a entrevista realizada ao Responsável pela Segurança e ao Coordenador é complementada com questões ligadas ao dia-a-dia no

estabelecimento, na entrevista realizada ao Director do agrupamento essas questões foram retiradas, visto que a proximidade é menor.

No entanto, em termos gerais os guiões seguem uma estrutura semelhante. Nas primeiras questões são recolhidas informações que identificam a instituição e o papel no inquerido na sua estrutura.

Posteriormente, começam a ser recolhidas as informações directamente ligadas à temática em análise:

- Realização de acções de sensibilização pela instituição e percepção da sua importância;
- Existência de PPE e seu conhecimento por parte dos alunos;
- Medidas quotidianas de minimização de riscos;
- Conhecimento da existência do Clube da Protecção Civil
- Acções de sensibilização futuras.

Através do primeiro ponto pretendíamos conhecer a opinião dos responsáveis no que toca à realização de acções de sensibilização sobre o tema junto dos alunos, a frequência da sua realização e qual o tema mais abordado. Estes foram também questionados sobre a existência de PPE, as motivações que originaram a sua elaboração bem como sobre as actividades quotidianas que têm como finalidade a segurança dos frequentadores do estabelecimento.

Outro ponto abordado no IE foi o Clube da Protecção Civil, onde questionamos o conhecimento dos responsáveis sobre a sua existência e sobre uma possível implementação nos estabelecimentos em análise.

Por fim, já numa análise a longo prazo, os inquiridos foram questionados sobre as actividades que pretendem realizar no futuro, actividades estas que visem a sensibilização dos alunos para a questão dos riscos e para as formas de prevenção e protecção.

Capítulo IV – Existe Cultura de Risco na Infância? Análise dos dados recolhidos

Após a exposição da metodologia seguida na realização desta investigação, surge agora a apresentação dos dados recolhidos. Os dados serão analisados de forma comparativa entre os dois estabelecimentos para que as diferenças e/ou semelhanças sejam mais visíveis.

A análise aqui apresentada, divide-se em quatro grandes grupos, a caracterização da população inquirida, as questões sobre acções de prevenção, as questões referentes ao conhecimento das acções a realizar em caso de risco e para terminar, apenas uma questão, a determinação das entidades que transmitiram essa informação aos discentes.

No entanto, antes de mais, torna-se importante esclarecer um ponto relativo ao método de análise das entrevistas, uma vez este não seguiu a usual análise de conteúdo, pois estas tinham como principal objectivo a aproximação às instituições e o recolher de informações gerais sobre as actividades desenvolvidas na instituição que fossem de encontro aos objectivos defendidos por este trabalho, a sensibilização das crianças para a ocorrência de situações de risco.

A análise dos dados recolhidos a partir dos Inquéritos por Questionário aos alunos das duas escolas, foi desenvolvida com o apoio do programa SPSS – Statistical Package for the Social Sciences.

1 Características dos Inquiridos

O primeiro ponto a esclarecer no início desta análise é a população que realmente foi inquirida, uma vez que, os Inquéritos por Questionário, não foram colocados na totalidade da amostra, dada a não comparência dos alunos no estabelecimento. Assim sendo, encontra-se apresentada no Quadro nº6, a distribuição dos alunos inquiridos por estabelecimento, por ano e por sexo, onde é

Capítulo IV – Existe Cultura de Risco na Infância? Análise dos dados recolhidos

possível perceber-se que responderam ao IQ 140 alunos, 66 da escola EB-1 de Casalmarinho e 74 da EB-1 da Glória.

Quadro nº 6 - Distribuição dos alunos inquiridos por estabelecimento, ano e género.

	Género	2ºAno	3ºAno	4ºAno	Total por sexo	Total
Glória	Masculino	12	15	14	37	74
	Feminino	11	11	11	37	
Casalmarinho	Masculino	10	13	16	39	66
	Feminino	11	10	6	27	
Total		44	49	47		140

Já no que se refere aos Inquéritos por Entrevista, foram realizadas à amostra definida no Capítulo anterior (Quadro nº5). No entanto, não foi possível obter o formato áudio de todos os IE, e desta forma, no Anexo IV, são apresentadas as transcrições de quatro das entrevistas realizadas e o resumo das respostas obtidas às restantes.

2 Conhecimento sobre Acções de Prevenção

Começando a análise dos pontos intimamente ligados às questões levantadas no início das investigações, podemos ver que, todos os alunos (100%), das duas escolas, conseguiram identificar as situações retratadas nas imagens apresentadas (Sismos, Inundações, Seca e Incêndios). Quando defrontados com a necessidade de associar uma palavra às situações identificadas anteriormente, as opiniões são variadas. Pelas figuras apresentadas podemos ver que, no que se refere às situações de Sismos (Figura nº2) é notória a associação da palavra “terramoto” (47,3%) e da palavra “tremor” (44,6%), pelos alunos da Glória, e “tremor” (30,3%) em Casalmarinho. Às Inundações (Figura nº3) a palavra “água” (54,1%) e ainda que menos relevante “cheias” (35,1%), no

estabelecimento da Freguesia da Glória, e (31,8%) e (36,4%) para a mesma associação, respectivamente, na escola EB-1 de Casalmarinho. Quando solicitamos que realizassem a mesma tarefa para a questão das Secas (Figura nº4), a palavra “água” distancia-se em muito das restantes, talvez pela associação à sua escassez, registando (55,4%) na Glória e (36,4%) em Casalmarinho. Por fim, quando associam uma palavra a situações de Incêndio (Figura nº5) fazem-no esmagadoramente através do termo “fogo”, (81,1%) na Glória e (62,1%) em Casalmarinho.

Figura nº2 – Palavras associadas à situação “Sismos” (%)

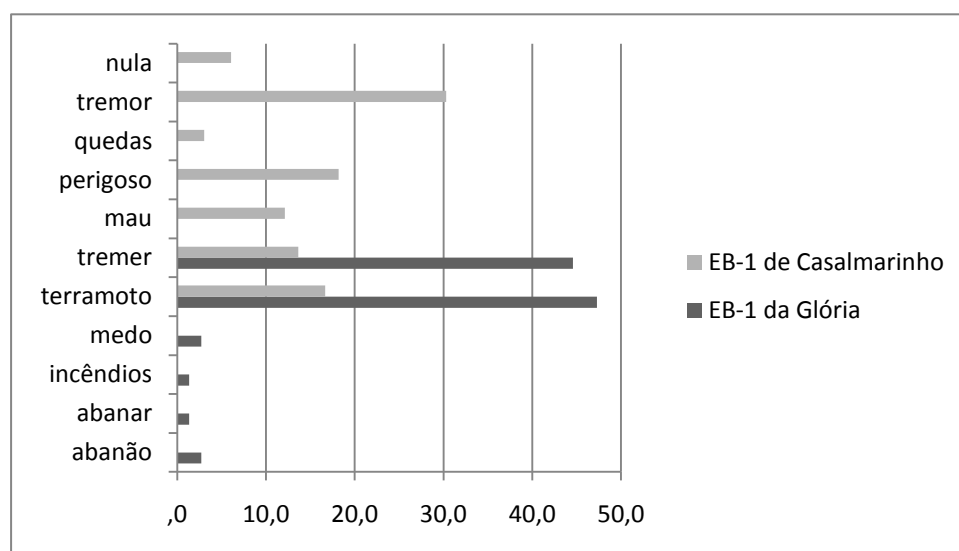
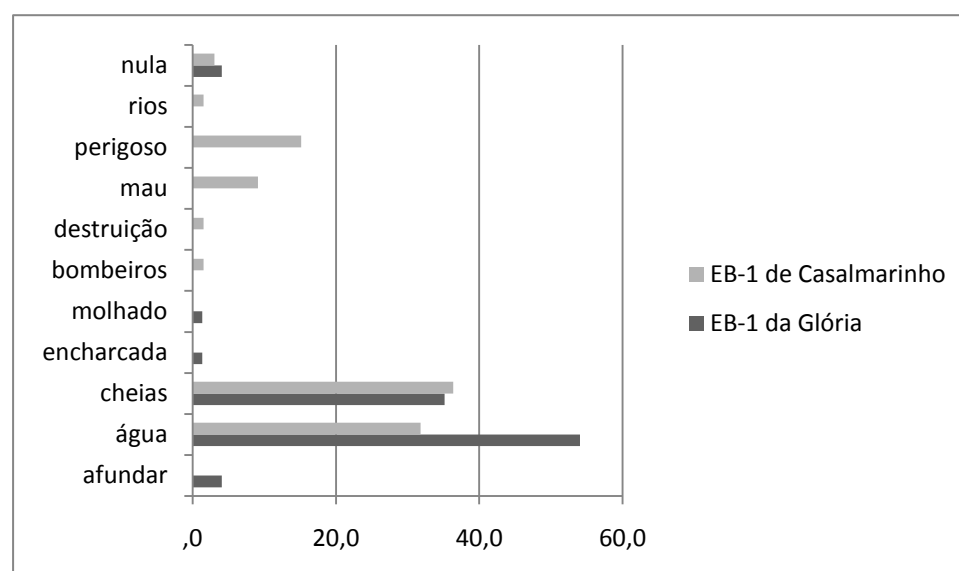


Figura nº3 – Palavras associadas à situação “Inundações” (%)



Capítulo IV – Existe Cultura de Risco na Infância? Análise dos dados recolhidos

Figura nº4 – Palavras associadas à situação “Seca” (%)

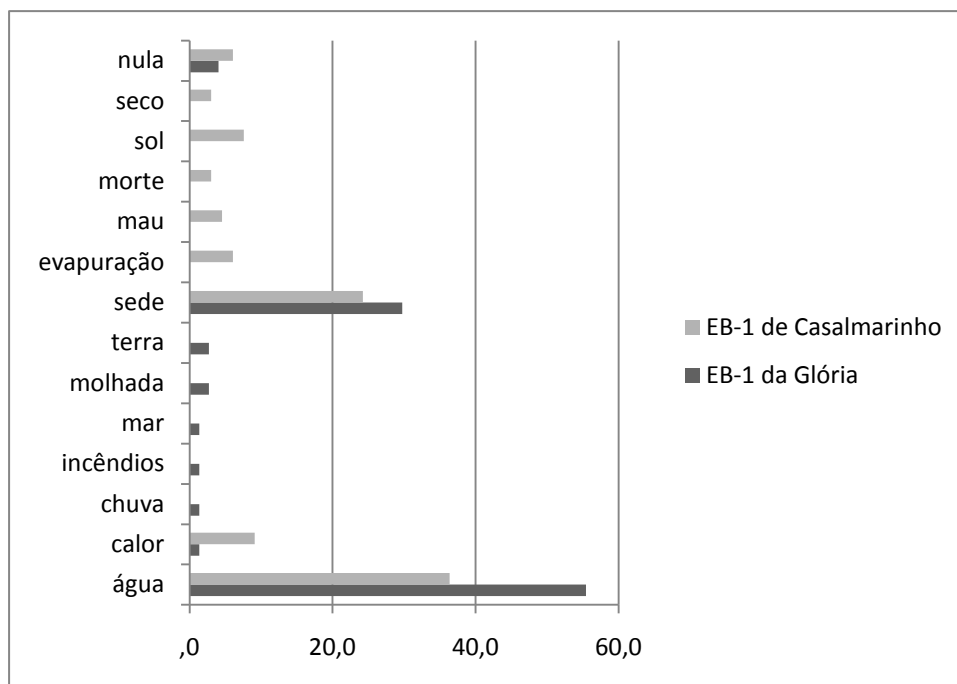
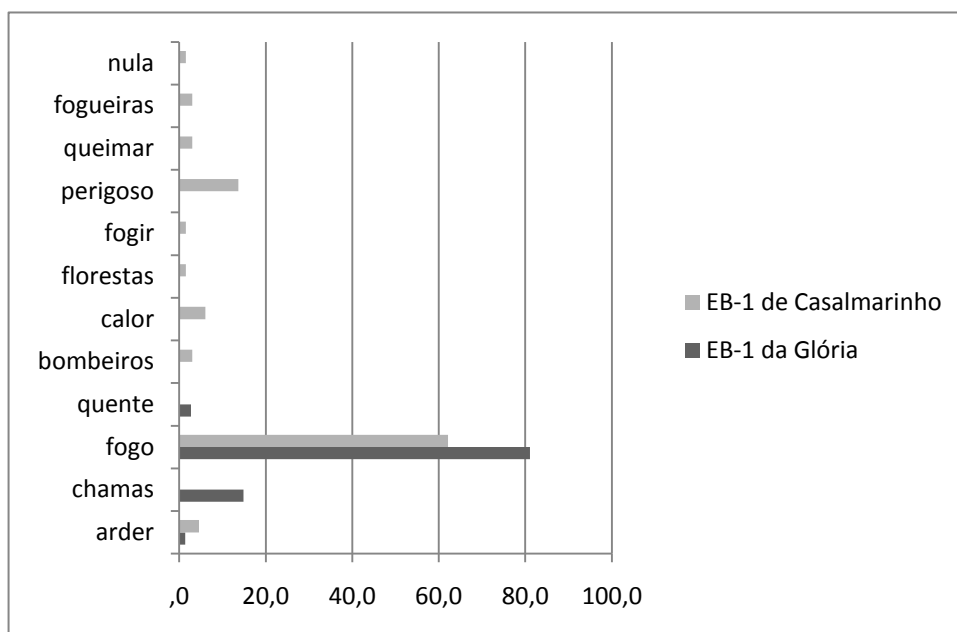


Figura nº5 – Palavras associadas à situação “Incêndios” (%)

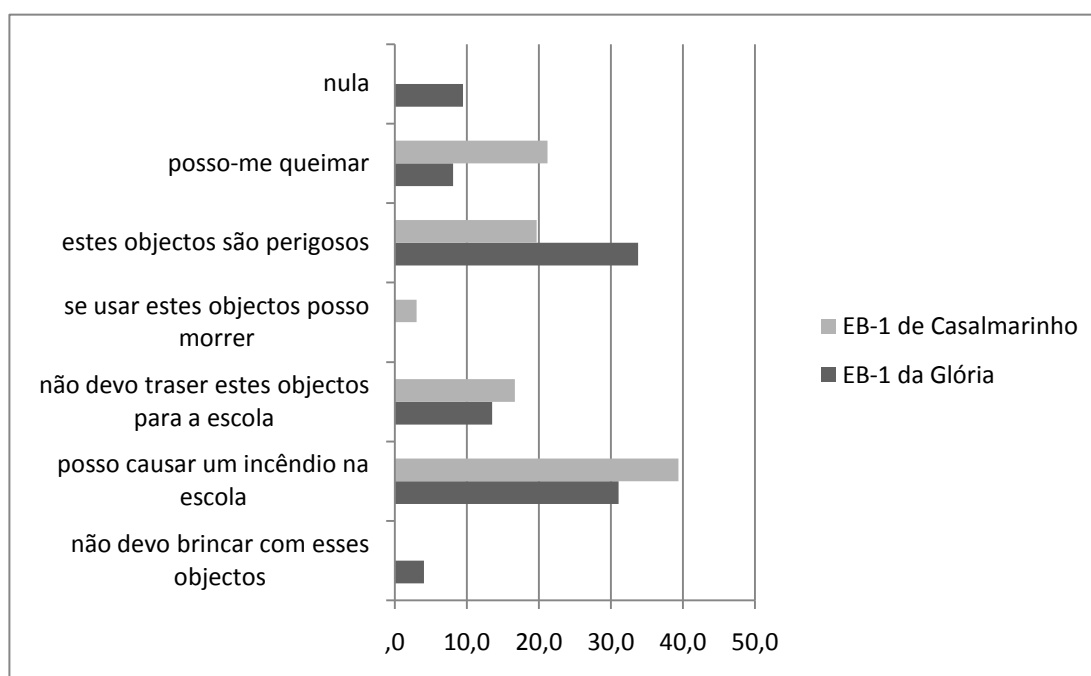


A análise que deriva das duas primeiras questões possibilita-nos concluir que os alunos, dos dois estabelecimentos, conhecem as situações de risco apresentadas, na medida em que, para além de as reconhecerem nas imagens expostas, associam-lhes palavras que as descrevem.

Quando analisamos a questão referente aos objectos que devem (mochila, afia, livro e caneta) ou não (fósforos, isqueiro, vela) ser levados para a escola, verificamos que todos os alunos inquiridos (100%), nas duas escolas, assinalam correctamente todos os objectos.

Ainda relacionada com a questão anterior, foi-lhes pedido que redigissem uma frase sobre os que não devem levar para os estabelecimentos de ensino, e aqui podemos encontrar seis categorias de respostas.

Figura nº6 – Frases associadas aos objectos que os alunos não devem levar para a escola (%)



Como podemos ver (Figura nº6), as frases mais recorrentes na escola EB-1 da Glória são “estes objectos são perigosos” (33,8%) e “posso causar um incêndio na escola” (31,1%), e na escola de Casalmarinho são “posso causar um incêndio na escola” (39,4%) e “posso queimar-me” (21,2%). Não só as frases mais frequentes como também as restantes, demonstram o conhecimento dos alunos sobre os objectos apresentados, sobre a sua perigosidade e sobre as consequências da sua utilização.

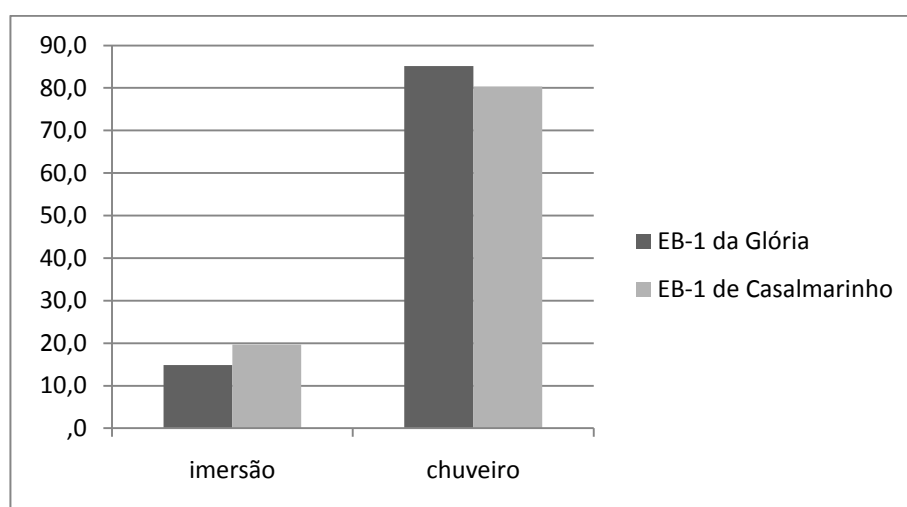
Ainda na abordagem de acções de prevenção de risco, os alunos foram questionados sobre as que devem ou não realizar no seu dia-a-dia. Essa questão

Capítulo IV – Existe Cultura de Risco na Infância? Análise dos dados recolhidos

pedia-lhes que assinalassem a forma mais correcta de tomar banho, onde o inquirido teria de escolher entre o banho de imersão e o banho de chuveiro.

Foi possível verificar que a maioria significativa respondeu correctamente, 85,1% dos alunos da EB-1 da Glória e 80,3% da básica de Casalmarinho (Figura nº7), assinalaram o banho de chuveiro como a forma mais correcta de se tomar banho.

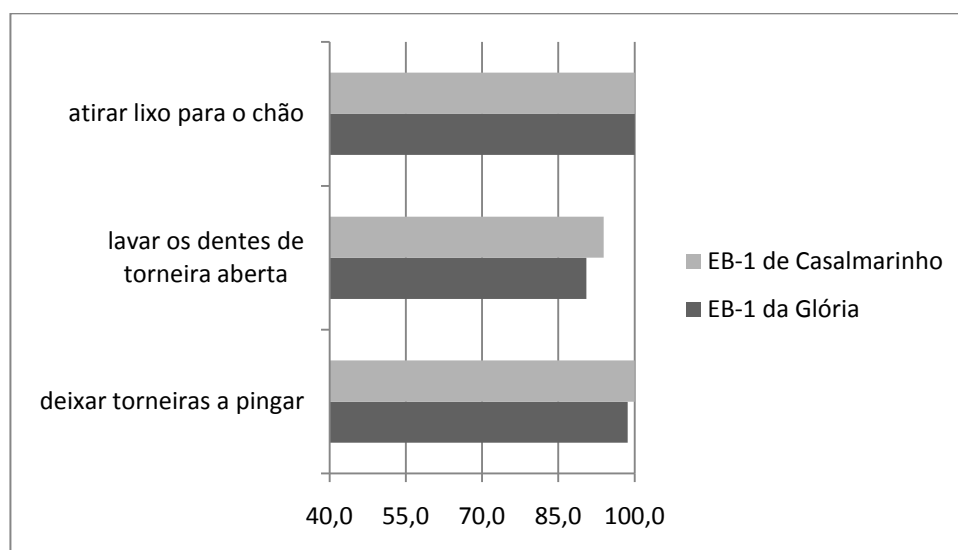
Figura nº 7 – Percepção dos alunos sobre a forma mais correcta de se tomar banho (%)



Seguidamente, e já nas últimas questões sobre acções de prevenção, os inquiridos eram chamados a assinalarem as situações apresentadas como estando ou não correctas. Desta forma, como podemos ver pela Figura nº8, a maioria dos alunos assinalou correctamente as situações, chegando a verificar-se uma correspondência correcta de 100% nos dois estabelecimentos na questão sobre colocar ou não lixo para o chão.

Os resultados das últimas questões demonstram a consciência dos alunos quer para a poluição quer para o desperdício de água agravado por certos estilos de vida.

Figura nº 8 – Percentagem de respostas correctas face às afirmações apresentadas



Quadro nº7 – Síntese das respostas correctas às questões sobre prevenção de situações de risco (%)

Questões	EB-1 da Glória	EB-1 de Casalmarinho
Preenche o quadro, através das imagens.	100%	100%
Escreve uma palavra que, na tua opinião, descreve cada uma das seguintes situações.	...	...
Pinta os objectos que levas para a escola e põem uma cruz naqueles que não deves levar.	100%	100%
Escreve uma frase sobre os objectos que não deves levar para a escola (<u>os que assinalas-te com uma cruz</u>).	...	...
Tomar banho de chuveiro ou de Imersão?	85,1%	80,3%
Atirar lixo para o chão?	100%	100%
Lavar os dentes com a torneira aberta?	90,5%	93,9%
Deixar as torneiras a pingar?	98,6%	100%
Média	95,7%	95,7%

Do ponto de vista geral, através do Quadro nº7, podemos ver que, para as várias questões propostas, os conhecimentos dos alunos dos dois estabelecimentos são semelhantes e demonstram o seu conhecimento sobre o tema proposto. Desta forma, é possível concluir que os alunos encontram-se sensibilizados para as formas de prevenção deste tipo de ocorrências.

Esta situação pode ser justificada pela existência de abordagens muito semelhantes sobre acções de prevenção nos dois estabelecimentos, uma vez que, apesar de os seus representantes defenderem a importância do desenvolvimento deste tipo de actividades junto dos alunos, essas acções realizam-se maioritariamente dentro da sala de aula e abordam apenas os temas definidos ao nível curricular (Entrevista 6). Esta abordagem não é suficiente pois não aproxima os alunos da realidade e consequentemente não gera alteração de comportamentos (Viegas e Guimarães, 2004:57), facto para a qual os responsáveis também chamaram a atenção. A realização de abordagens baseadas no currículo contribui também para justificar os resultados que aqui apresentamos pois esta apenas recai sobre uma minoria de temas, principalmente pela óptica da prevenção (Departamento de Educação Básica, 2004:109).

(Entrevista 4) – *“É eficaz se for feita numa forma, ahh, como é que eu eide dizer, não de uma forma, ahh, passiva, mas se calhar de uma forma activa dos próprios alunos, ou seja, se o aluno estiver como mero assistente, isto pode até ser muito floreado mas, mas termina e eles não, não vão adquirir os hábitos ou aquilo que devem ter”*

(Entrevista 1) – *“as acções são benéficas até para a criança se inteirar de tudo, são problemas que elas não não avaliaram, portanto, se se há uma emergência aqui na escola [...] as crianças ficam muito mais despertas para qualquer situação de emergência.”*

(Entrevista 2) – *“cada vez mais a nossa cultura de prevenção vai-se fortalecendo, e e nessa medida, tudo aquilo que nos conseguirmos transmitir aos alunos,*

no aspecto preventivo, seja, também no plano da segurança, seja na saúde, seja no ambiente, portanto, tudo o que seja prevenção, ahh tem, ainda tem muitas pernas para andar, exactamente porque somos muito novos na prevenção.”

(Entrevista 3) – *“ [as abordagens a estes temas] são feitas a nível de turma [...] nas temáticas do programa curricular”*

Os restantes entrevistados referem também que estas acções de sensibilização são positivas, mesmo que muitas vezes sejam esquecidas (Entrevista 5). No entanto referem que estas devem estar adaptadas às faixas etárias a que se destinam (Entrevista 6).

Durante a sua realização, admitem que o tema mais abordado é o dos Incêndios, por possuir mais informação disponibilizada pelas entidades superiores, o que também justifica que a elaboração do PPE que se baseia essencialmente na resposta ao risco de incêndio (Lencastre e Pimentel, 2005, pp.11) e também pela maior proximidade deste, aos alunos, devido à abordagem recorrente do tema nos meios de comunicação social no nosso país.

(Entrevista 1) – *“porque foi também o mais vinculado ali quando foi da das acções [de sensibilização sobre o PPE], [...] e também porque as crianças, ahh, é o que vêm mais portanto a nível de televisão, assim é aquele que está mais talvez presente, às vezes em histórias também há, não é? e perigo, está mais iminente, está mais relacionado com esta faixa etária.”*

(Entrevista 2) – *“Portanto, nós estamos a falar de dez escolas, num espaço urbano, o risco que nós consideramos prioritário é o incêndio”*

(Entrevista 4) – *“houve abordagem de incêndios de, de sismos, de queda de estruturas”*

Ainda no que se refere a aspectos preventivos, e quando questionados sobre as acções quotidianas tidas em conta para segurança dos frequentadores, é destacada a preocupação com os objectos que possam, de qualquer forma, ferir os alunos (Entrevista 6).

(Entrevista 1) – *“um aspecto que eu tenho aqui na escola que se vê muito é as crianças com a bola, depois a bola lá em baixo no vidro, que pedimos uma vez para porem um gradeamento, lá em baixo no vidro, a arquitecta disse que era inestético, e portanto, crianças com bolita, bate no vidro e ele parte-se”*

Como é possível constatar pela transcrição apresentada, é ainda evidente a soberania da estética sobre a segurança, aspecto que mostra a prematuridade destas ideias no nosso país.

3 Conhecimento sobre Formas de Actuação

Seguidamente, analisaremos as questões referentes ao conhecimento dos alunos sobre os procedimentos a serem seguidos em caso de ocorrência de situações de perigo. Estas formas de actuação, como foi referido ao longo da exposição teórica, têm como objectivo a diminuição das perdas materiais e humanas originadas por uma possível ocorrência (Ministério da Educação, 2003:59).

Desta forma, nas primeiras questões relativas a este tema, os alunos teriam de escolher, para cada caso, a resposta que estaria mais correcta. Assim, quando questionados sobre a forma como devem abandonar os estabelecimentos em caso de necessidade, os alunos das duas escolas apresentam um conhecimento semelhante no que se refere ao meio a ser utilizado para a evacuação, 89,2% dos alunos da Glória e 92,4% dos alunos de Casalmarinho referem que a saída do estabelecimento deve ser feita através das escadas e não pelo elevador (Figura nº10). No entanto, quando analisamos a outra questão, verificamos a existência de uma discrepância significativa entre as duas escolas,

enquanto 91,9% dos alunos da Glória afirmam que em situação de perigo devem abandonar os edifícios com calma e em fila indiana, na escola de Casalmarinho isso só se verifica em 62,1% dos casos (Figura nº9).

Figura nº9 – Percepção dos alunos sobre a forma mais correcta de abandonar os edifícios (%)

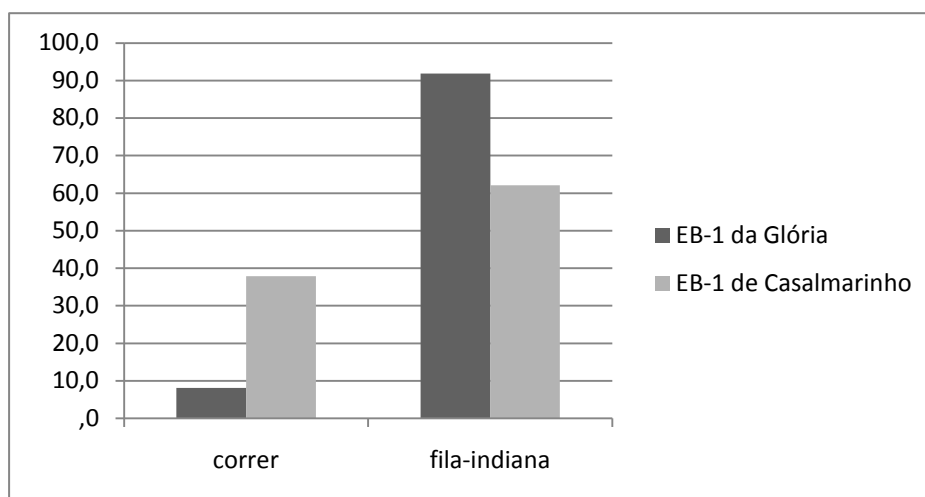
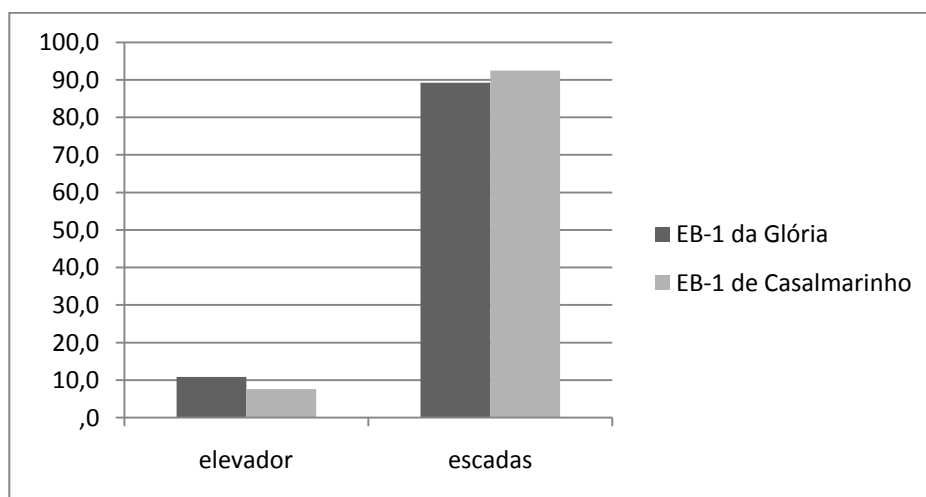
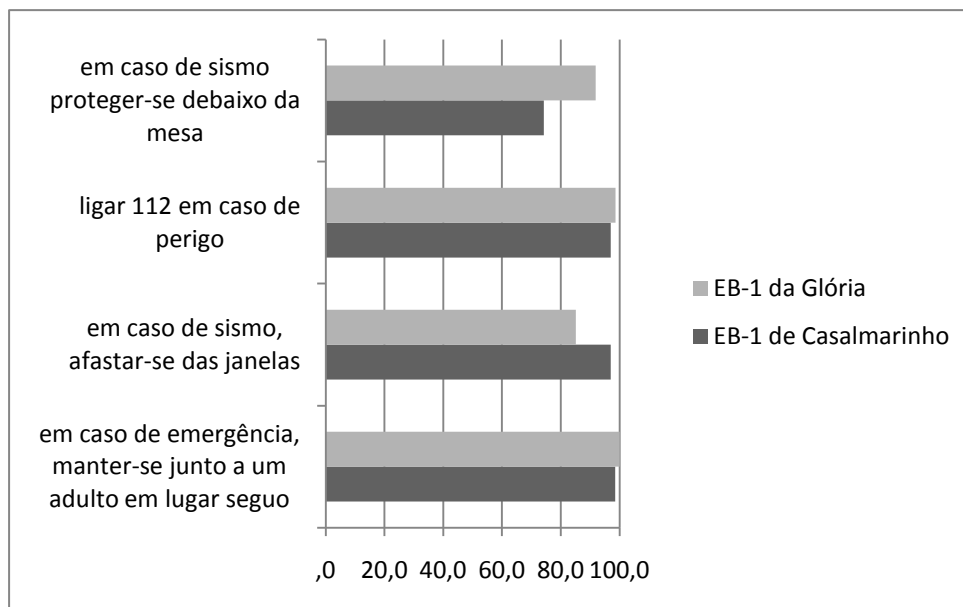


Figura nº10 – Percepção dos alunos sobre o meio mais correcto de abandonar os edifícios (%)



Posteriormente, e ainda abordando as formas de acção em caso de perigo, os alunos foram chamados a assinalar as situações apresentadas como estando ou não correctas, e aqui recolhemos os seguintes dados:

Figura nº11 – Percentagem de respostas correctas face às afirmações apresentadas



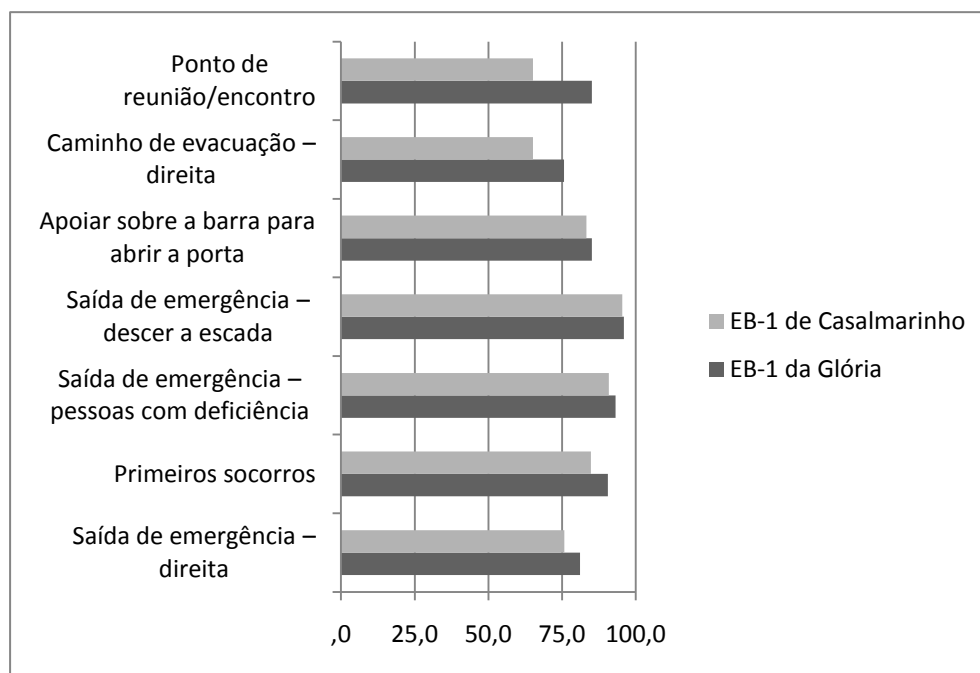
Podemos ver, através da Figura nº11, que, a percentagem de alunos que afirma que deve ligar 112 em caso de perigo e que nessas situações deve manter-se junto a um adulto em lugar seguro, é elevada e muito semelhante nos dois estabelecimentos, apesar de os valores registados na Escola EB-1 da Glória serem ligeiramente superiores nestes dois primeiros pontos.

Já nos dois casos restantes as conclusões são em tudo diferentes, uma vez que, a discrepância entre os valores registados nas duas escolas é significativa. Assim temos que, à afirmação “em caso de sismo, proteger-se debaixo da mesa”, 91,9% dos alunos da Glória respondem correctamente, enquanto que isso só se verifica em 74,2% dos casos em Casalmarinho, e à afirmação “em caso de sismo, afastar-se da janela” registam-se 97% de respostas correctas em Casalmarinho e apenas 85,1% na Glória.

Esta situação é curiosa pois apesar de as questões serem referentes à protecção em caso de sismo, a maior percentagem de respostas correctas não se verifica no mesmo estabelecimento. Apesar de tudo, os alunos, num modo geral e em particular os alunos da EB-1 da Glória, reconhecerem as acções que devem realizar em caso de ocorrência de situações de perigo.

A última questão colocada no IQ referente a este tema, solicitava aos alunos que realizassem a correspondência entre a sinalização de emergência apresentada e o seu significado.

Figura nº 12 – Correspondência correcta entre a sinalização de emergência e o seu significado (%)



Como é possível verificar através da Figura nº12, os alunos da Escola Básica da Freguesia da Glória conhecem melhor a sinalização de emergência apresentada, pois, apesar da proximidade existente na identificação da saída de emergência para pessoas com deficiência, a percentagem de respostas correctas é sempre superior neste estabelecimento. Este maior conhecimento é confirmado pelo cálculo do número de respostas correctas para o total dos alunos inquiridos. Assim, podemos verificar que 86,5% das respostas fornecidas pelos discentes da Glória estão correctas, enquanto isso apenas se verifica em 79,9% das mesmas na escola de Casalmarinho. Estes valores tornam-se preocupantes, uma vez que, a sinalização aqui apresentada é fundamental na evacuação dos edifícios em caso de ocorrência de uma situação de risco, uma vez que é ela que orienta os ocupantes do estabelecimento no processo de saída do edifício (Ministério da

Capítulo IV – Existe Cultura de Risco na Infância? Análise dos dados recolhidos

Educação, 2003:51) e um conhecimento deficiente deste tipo de sinalização pode originar confusão e consequentemente erros na evacuação dos edifícios.

Quadro nº8 - Síntese de respostas correctas às questões sobre formas de actuação em situação de perigo (%)

Questões	EB-1 da Glória	EB-1 de Casalmarinho
Em situações de perigo, temos de abandonar a escola a correr ou com calma e em fila indiana.	91,9%	62,1%
Em caso de perigo usas a escada ou o elevador?	89,2%	92,4%
Em caso de sismo, proteger-se debaixo da mesa?	91,9%	74,2%
Ligar 112 em caso de perigo?	98,6%	97%
Em caso de sismo, afastar-se de janelas?	85,1%	97%
Em caso de emergência manter-se junto a um adulto em lugar seguro?	100%	98,5%
Une as figuras ao seu significado.	86,5%	79,9%
Média	91,9%	85,9%

Através do Quadro nº8 podemos ter uma visão geral das respostas em cada estabelecimento e para cada uma das questões. Assim, e como se pôde concluir ao longo da análise realizada até aqui, as respostas fornecidas pelos alunos da EB-1 da Glória mostram um maior conhecimento sobre as formas de actuação em caso de perigo, o que não acontecia no caso das acções de prevenção anteriormente apresentadas.

Esta disparidade de resultados poderá ser justificada através de informações recolhidas durante a realização dos Inquéritos por Entrevista aos responsáveis escolares. A primeira diferença a realçar é a existência de Plano de Prevenção e Emergência apenas na escola da Glória, um plano actual, aprovado e do conhecimento de todos, pois com o apoio do Serviço Municipal de Protecção

Civil de Aveiro, foram realizadas acções de sensibilização em cada turma e simulacros para que as crianças pudessem colocar em prática os conhecimentos que tinham sido transmitidos, pois é necessário conhecer o plano para que, quando e se necessário, as pessoas possam actuar conscientes (Department of Education, 2006:2) e esse conhecimento não deve ser apenas teórico, é importante que a sensibilização seja acompanhada de actividades práticas, relacionadas com o tema, para que a adequação dos comportamentos seja uma realidade. (Viégas e Guimarães, 2004:57).

(Entrevista 1) – *“sim, possui [PPE] ...” “é uma necessidade que nos levou para depois também ahh nalguma emergência nos sabermos adequar-nos”
“tem tem porque foram feitas [...] acção de formação que envolveu todas as salas todas as turmas.”*

(Entrevista 2) – *“Em primeiro lugar, por imperativo legal, ahh, há normativos específicos que obrigam os estabelecimentos de ensino a terem Plano de Emergência e Plano de Prevenção, portanto, dentro do bom princípio do cumprimento da lei temos procurado, também na área, nesta área, ir cumprindo sempre certo, vamos detectando muitas lacunas.”
“Têm conhecimento do plano de evacuação e e normas a a observar quando se dão os sinais sonoros.”*

(Entrevista 3) – *“é a necessidade que nos sentimos também de ter alguma coisa para nos orientarmos em termos de de de procedimentos aqui dentro, dentro dos estabelecimentos e por outro lado a própria legislação que também também nos obriga, portanto a uma coisa vem ao encontro da outra.”
“são feitos exercícios de experiência, portanto são feitas acções de, para explicar aos meninos os procedimentos e faz-se uma, faz-se um, um ensaio, digamos assim, fazem-se alguns ensaios.”*

Esta realidade não se verifica na escola de Casalmarinho, pois, como referem as entrevistas, esse aspecto foi sendo adiado em detrimento de outras questões que se percepcionavam mais importantes, nomeadamente aspectos curriculares (Entrevista 6). No entanto, apesar de não existir um PPE poderia pensar-se que algumas acções estivessem definidas, o que não acontece, pois é-nos comunicado que podem existir algumas noções, mas não há nenhum procedimento definido, nem mesmo o aviso dos alunos através de toque se encontra determinado, em caso de necessidade os alunos têm de ser avisados sala a sala (Entrevista 6).

Outro aspecto que poderá fazer a diferença, este não entre as escolas mas sim ao nível do agrupamento e da visão dos responsáveis sobre a importância deste tema, é a exigência, no Agrupamento onde se insere a escola EB-1 da Glória, de um Clube de Protecção Civil que tem realizado algumas actividades e onde já se pensa no seu desenvolvimento nas escolas do 1ºCiclo.

Entrevista 2 – *“Nós, nesta escola, temos um Clube de Protecção Civil, internamente” “Ahh, não sei se já pensei se não, (Risos), mas mas o Clube da Protecção Civil nesta casa, ahh, tem feito algum trabalho ahh, estão a angariar sócios, a elaborar cartazes e talvez o dia de amanhã seja esse, alargar às outras escolas, mas não, ainda não chegamos aí”*

(Entrevista 3) – *“já pensei em desafiar as escolas para isso, ainda não chegamos lá, mas estou com esperanças que cheguemos em breve” “Seria o alertar mais os meninos acho que seria uma boa forma de envolver mais as crianças neste tipo de de de alertas, não é? De de de prevenção de de terem outra outra atitude com, em relação aos riscos, poderá ser, quero ver se brevemente as escolas aderem ao clube.”*

Aqui, podemos estar também perante uma falha ao nível superior, pois se em Aveiro a presença e pressão do SMPC, junto das escolas da cidade, se mostrou um incentivo à realização de todos os projectos referidos, essa situação já não acontece junto do agrupamento de Fajões, onde os entrevistados referem

que nunca existiu sensibilização, por parte de entidades superiores, para o desenvolvimento deste tipo de actividades (Entrevista 6).

Quando questionados sobre acções a desenvolver no futuro, os representantes da escola EB-1 de Casalmarinho afirmam já terem começado a desenvolver o PPE para a sede de agrupamento e seguidamente pensam alargar esse projecto às escolas de 1ºCiclo. Para além disso, pretendem, assim que esse seja aprovado, formar os funcionários e os alunos e realizar exercícios de evacuação para que estes não detenham apenas conhecimentos teóricos mas também práticos (Entrevista 5 e 6). Já na Glória, não estão pensadas novas actividades, os entrevistados são da opinião que, devem fortalecer as actividades que foram desenvolvidas até aqui, uma vez que consideram mais importante fazer bem que fazer muito.

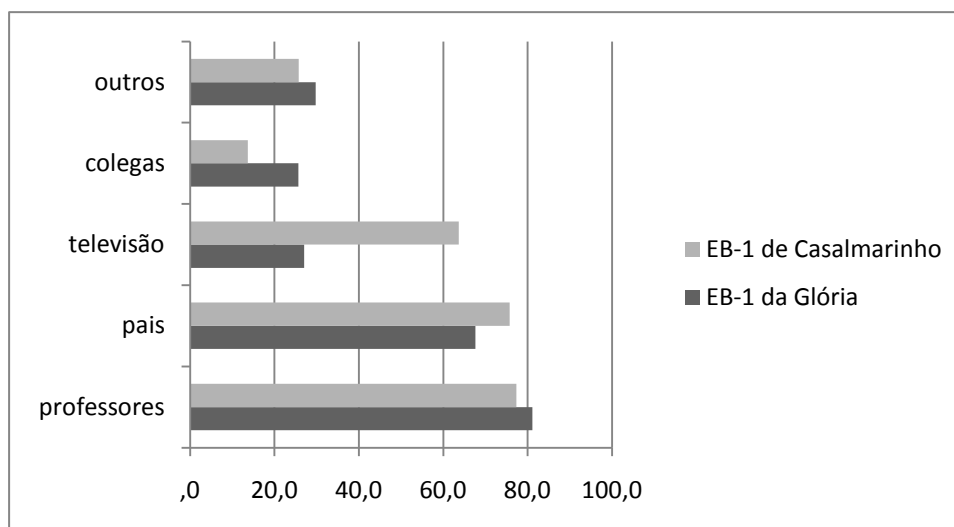
(Entrevista 3) – *“é reforçar aquilo que nos fazemos porque acho que não está ainda tão vincado como deveria estar. Portanto é primeiro, portanto dar passos mais curtos, primeiro só consolidar aquilo que já se faz e depois os clubes para envolver mais os meninos e tentar depois outras outras outras iniciativas, pensar nelas mais tarde.”*

4 Disponibilização de Informação

Neste último ponto da análise focamo-nos apenas em uma questão, que pedia aos alunos que identificassem a/as entidades ou pessoas que lhes transmitiram os conhecimentos que possibilitaram o preenchimento do IQ.

Aqui é importante referir que os alunos da Glória apresentam os professores como a entidade mais importante na transmissão de informação (81,1%), enquanto que os alunos de Casalmarinho colocam os professores (77,2%) numa posição de importância muito semelhante à dos progenitores (75,8%) (Figura nº13).

Figura nº13 – Entidades ou pessoas que transmitiram aos alunos informação sobre as situações de risco (%)

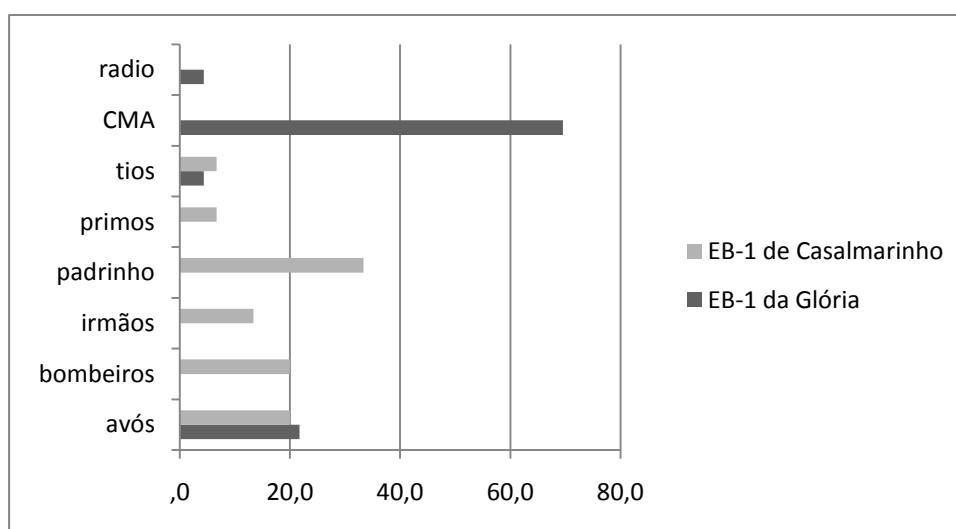


A importância que os alunos atribuem aos seus docentes é um aspecto importante para a análise que aqui apresentamos, uma vez que defendemos a importância da escola, pois esta é fundamental na transmissão de conhecimentos e no desenvolvimento de cidadãos conscientes (Higuchi e Azevedo, 2004:67 e Carvalho, 2003:22). Aspecto que também é percepcionado pelo director do agrupamento ao qual pertence a EB da Glória.

(Entrevista 2) – “Temos sempre que fazer, [...] e estamos a falar de escola básica, ahh, a escola básica, tal como ela está desenhada no nosso país, ahh, é uma fonte de aprendizagem a diversos níveis, é educação para a saúde, é educação para o ambiente, é educação para a protecção, portanto, [...] hoje a escola não é só Português e Matemática como já foi no meu tempo, ahh, a escola e principalmente a escola básica, um aluno quando sai da escola básica tem de ter um conjunto de competências que permita enfrentar varias situações, [...] todas educação rodoviária, ambiente, saúde, a prevenção, são tudo áreas onde a escola básica tem de entrar [...], e nós em Portugal somos muito mauzinhos em planeamento, somos bons a desenrascar, à ultima da hora a gente consegue, mas em termos de planeamento estratégico”

Quando referem outras entidades, para além das opções apresentadas, os alunos da Glória referem a Câmara Municipal de Aveiro (69,6%) e os alunos de Casalmarinho mencionam outros familiares, como padrinhos (33,3%) ou os avós (20%), e os Bombeiros (20%) (Figura nº14).

Figura nº14 – Outras entidades ou pessoas que transmitiram aos alunos informação sobre as situações de risco (%)



Esta realidade evidencia essencialmente a importância que as acções realizadas pelo SMPC de Aveiro, junto dos alunos da Glória, tiveram para os alunos desse estabelecimento.

5 De que Depende a Cultura de Risco na Infância?

Após a apresentação dos dados recolhidos na investigação realizada, importa agora confronta-los com as hipóteses definidas no Capítulo III do presente trabalho.

No que se refere à percepção dos responsáveis escolares, da sua importância na sensibilização dos alunos para as situações de risco, é evidente a sua verificação nos dois estabelecimentos, uma vez que, quer na escola da Glória quer na EB-1 de Casalmarinho, os entrevistados defendem que estas acções são

positivas, se forem adaptadas as faixas etárias a que se destinam e se envolverem a população de forma activa.

No entanto, apesar de conscientes da importância da escola na formação, não apenas curricular mas também cívica, dos alunos que a frequentam, as acções não reflectem de igual forma essa preocupação, pois enquanto a escola de Casalmarinho apenas aborda estes temas seguindo o plano curricular definido para cada um dos anos lectivos, plano esse que, como já referimos, se mostra pouco abrangente, a escola da Glória vai mais longe e para além disso já elaborou o Plano de Prevenção e Emergência do estabelecimento, deu-o a conhecer aos alunos e funcionários e simulou a ocorrência de uma situação de risco com o intuito de aproximar as pessoas da realidade, exigindo que estas colocassem em prática a informação disponibilizada durante as acções de sensibilização realizadas.

Mesmo tendo em consideração o pequeno desenvolvimento de acções de sensibilização na freguesia de Fajões, podemos afirmar que os responsáveis têm consciência da importância destas acções junto dos alunos. Talvez, e à semelhança do que aconteceu no Concelho de Aveiro, as escolas necessitem de mais apoio por parte de instituições superiores, para que essa preocupação se comece a fazer notar em termos práticos.

Analisando o conhecimento dos alunos e a possível verificação da segunda hipótese, podemos ver que, apesar de os alunos das duas escolas mostrarem possuir conhecimentos semelhante sobre acções de prevenção, o mesmo não acontece quando estudamos as questões sobre as formas de acção em caso de ocorrência de situações de risco, uma vez que estes se mostram mais consolidados na escola EB-1 da Glória. Esta realidade torna-se preocupante, pois estamos certos que a probabilidade de ocorrência de situações de risco nunca poderá ser igual a zero por mais que as tentemos prevenir (Dean, 1999 in Areosa, 2008:3), e assim sendo, a população tem de estar preparada para agir em caso de necessidade, e a falta de conhecimento, sobre as acções que se prevêem ser tomadas em caso de necessidade, poderá originar erros que aumentam as perdas materiais e humanas.

Dados os ideais defendidos ao longo do trabalho e certos de que a Cultura de Risco só existe quando os indivíduos detêm conhecimentos que lhes possibilitem prevenir e reagir em situação de risco (AP/CAT, 2003:1), podemos afirmar que apenas os conhecimentos dos alunos da EB-1 da Glória indicam a formação de Cultura de Risco, visto serem os alunos que mostram conhecer melhor as duas formas de actuação.

Por fim, surge um aspecto muito importante, a constatação de que os alunos que apresentam maiores conhecimentos sobre as situações de risco, ou seja, aqueles que demonstram a presença de indícios que nos remetem para a formação de Cultura de Risco, frequentam o estabelecimento de ensino que mais actividades de sensibilização tem realizado. Esta conclusão reforça a importância da escola como formadora de cidadãos conscientes e activos na sociedade e comprova também que, tal como defendemos no Capítulo II deste trabalho, a sensibilização sobre riscos, Naturais e Tecnológicos, é fundamental para o aumento dos conhecimentos e para a alteração de comportamentos.

Capítulo V – Conclusões

O trabalho que aqui apresentamos aborda a importância do desenvolvimento de conhecimentos sobre as situações de risco desde os primeiros anos de vida. Este surge no formato de relatório de um estágio realizado no Comando Distrital de Operações de Socorro do Distrito (CDOS) de Aveiro, onde, as actividades desenvolvidas encontravam-se intimamente ligadas à sensibilização e esclarecimento da população sobre medidas de prevenção de risco e também ao processo de planeamento da reacção a eventuais ocorrências, quer por parte civil quer pelos meios técnicos. Esta investigação fundamenta-se na ideia de que a Protecção Civil não é apenas uma tarefa dos governantes, todos os cidadãos têm um papel importante na prevenção e na reacção em caso de risco.

O primeiro aspecto a salientar é a constatação de que o desenvolvimento da sociedade industrial não acarretou apenas vantagens, este trouxe consigo uma profunda alteração na forma olhamos para os riscos, pois se até então o Homem preocupava-se apenas com os riscos que a própria natureza criava, agora preocupa-se também com as consequências tecnológicas do desenvolvimento tecnológico.

Dada esta nova forma de encarar o risco e o aumento da incerteza e da insegurança da sociedade, emerge o conceito de Sociedade de Risco (Beck, 1992), e posteriormente, diversos autores apontam a existência de riscos globais, que não conhecem fronteiras nem seleccionam classes sociais e que geram conflitos entre os vários intervenientes. A partir daqui emerge o Estado como entidade que, apesar de ter de respeitar a liberdade individual de cada cidadão, no que se refere às escolhas dos riscos que cada indivíduo está disposto a correr, tem de intervir de maneira a salvaguardar o bem comum e impedir que a liberdade de um cidadão afecte a liberdade dos restantes. No entanto, quando desenvolve as suas funções na gestão das situações de risco, não se pode esquecer que a Protecção Civil começa em cada cidadão e que a visão destes,

sobre os riscos, tem de ser tida em consideração na decisão política, a par da visão científica.

É do surgimento da percepção da importância dos cidadãos que nasce a necessidade de desenvolver junto deles a consciência da existência de riscos e das formas de prevenção e reacção, processo que denominamos como formação de Cultura de Risco, pois apenas cidadãos informados podem agir de forma consciente. Este tipo de cultura deve, por razões debatidas ao longo do trabalho, desenvolver-se desde a infância.

Este foi também um aspecto para o qual o estágio no CDOS de Aveiro chamou a atenção e que esteve na base da realização desta investigação junto de duas escolas deste Distrito, e que teve como objectivos verificar o conhecimento dos alunos sobre o tema, conhecer a opinião dos responsáveis dos estabelecimentos sobre a existência de acções de sensibilização junto dos alunos e do seu papel neste processo.

A principal conclusão deste trabalho relaciona os conhecimentos dos alunos com as actividades de sensibilização, sobre situações de risco, realizadas dentro dos estabelecimentos de ensino que frequentam. Esta advém de um conjunto de aspectos que considerámos significativos e que surgiram do confronto dos dados recolhidos através dos dois métodos escolhidos, o Inquérito por Entrevista junto dos representantes escolares e o Inquérito por Questionário junto dos alunos.

O primeiro refere-se aos responsáveis das instituições, à sua visão sobre a importância da abordagem deste tema junto dos alunos e às acções que realizam nesse sentido. Assim, foi possível verificar que estes encontram-se conscientes da importância da escola na sensibilização dos alunos para as questões da segurança e partilham a opinião de que “o conhecimento influencia os comportamentos” (Barreiros et al., 2004:6) e que esse conhecimento não pode ser apenas teórico, deve ter por base também um conhecimento prático, pois só o primeiro não gera alteração de comportamentos (Viegas e Guimarães, 2004:57).

Apesar de conscientes do seu papel, a realização de acções concretas, quer teóricas quer práticas, apenas ocorre na EB-1 da Glória, onde são realizadas actividades que visam a formação de cidadãos conscientes e preparados para

agir de forma activa em caso de necessidade. Os responsáveis pela Escola Básica de Casalmarinho admitem que ao longo dos anos têm deixado de parte essas actividades, focando a formação dos alunos nas áreas curriculares tradicionais.

Em segundo lugar, e agora no que se refere aos alunos inquiridos, foi possível verificar que os seus conhecimentos mostram-se semelhantes quando falamos de acções de prevenção de situações de risco, mas consideravelmente distintos quanto às acções de auto-protecção a ter em conta durante a ocorrência de uma dessas situações. Esta diferença coloca os alunos da escola da Glória à frente em termos de formação de Cultura de Risco, pois estes demonstram possuir conhecimentos aos dois níveis de actuação, requisito para a existência deste tipo de cultura (AP/CAT, 2003:1).

Estamos assim perante duas escolas com diferentes atitudes face à sensibilização sobre situações de risco e com discentes com conhecimentos díspares sobre essa realidade, e, indo de encontro à conclusão já adiantada, podemos ver que os alunos com conhecimentos mais sólidos e que demonstram o desenvolvimento de Cultura de Risco, são os alunos que frequentam o estabelecimento que mais actividades, relacionadas com o tema, tem organizado, a escola EB-1 da Glória.

No entanto, mesmo tendo em conta os conhecimentos demonstrados, estamos certos que seria importante para as discentes dos dois estabelecimentos, que responderam ao Inquérito por Questionário proposto, terem acesso à informação relativa às questões apresentadas. Para isso, foi elaborado um folheto, que se encontra apresentado no Anexo V, com a compilação da informação mais relevante.

Este, tal como o IQ, abordou quatro temáticas de risco, a Seca, as Inundações, os Sismos e os Incêndios, e expôs formas de acção para prevenção ou minimização dos danos causados pela ocorrência de uma catástrofe. Para além desta exposição específica sobre cada uma das tipologias de risco, é também apresentada uma pequena abordagem dedicada em exclusivo aos estabelecimentos de ensino, onde se expõem, acções a ter em conta durante o processo de evacuação das instituições e alguma sinalização de emergência e

seu significado. Esta compilação foi elaborada com base nos folhetos de sensibilização sobre riscos disponibilizados pela ANPC, e foi distribuído pelos alunos referidos.

No decorrer da realização deste trabalho deparamo-nos com alguns obstáculos que limitaram o resultado final da pesquisa. O primeiro surgiu logo na fase inicial aquando da recolha de informação sobre o tema, a cultura de risco na infância, e limitou o desenvolvimento da exposição teórica que sustenta a investigação. Esta falta de informação não se limita apenas ao território nacional pois mesmo a um nível mais abrangente as referências são poucas e muito focadas na ligação entre as ideias de sociedade de risco e de sensibilização ambiental. No entanto, esses estudos foram tidos em conta na sustentação deste trabalho dada a proximidade entre as duas temáticas.

A segunda limitação prende-se essencialmente com a população analisada, visto ter sido utilizado o método do estudo de caso. Esta situação limita as conclusões na medida em que apenas são relevantes para os dois casos considerados. No entanto, para colmatar essa situação foram escolhidas duas escolas de 1ºCiclo de duas regiões com diferenças significativas. Enquanto que a EB-1 da Glória pertence à freguesia da Glória no concelho de Aveiro, a escola EB-1 de Casalmarinho pertence à freguesia de Fajões no concelho de Oliveira de Azeméis, um município do interior do distrito. No entanto esta escolha não foi feita de ânimo leve, pois pretendíamos analisar dois estabelecimentos com diferenças de actuação ao nível de sensibilização sobre situações de risco, então, tendo por base os dados disponível na instituição de acolhimento deste estágio, soube de antemão quais os estabelecimentos de ensino do Distrito de Aveiro que possuíam ou não Plano de Prevenção e Emergência actual. Esta situação pode ser benéfica na medida em que possibilita uma comparação entre duas realidades consideravelmente distintas, tanto ao nível da localização geográfica, da realidade populacional e também da actuação da instituição.

Para terminar, e procedendo a um balanço geral, podemos afirmar que o estágio realizado no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão Pública foi vantajoso para nos despertar para a importância desta temática, ainda muito recente no nosso país e muito negligenciada.

Assim, na nossa opinião, torna-se necessário sensibilizar a população para a necessidade de prevenir as situações de risco, para que a sua probabilidade de ocorrência diminua. Mas como sabemos que mesmo prevenindo, a probabilidade nunca será igual a zero, a população tem de estar preparada para agir, pois o risco, maior ou menos, está sempre presente e as situações podem surgir a qualquer altura. Esta consciencialização deve desenvolver-se desde os primeiros anos de vida, onde os estabelecimentos de ensino têm um papel fundamental.

Face à importância do tema aqui apresentado e à importância dos estabelecimentos de ensino no processo de sensibilização dos discentes, seria pertinente realizar estudos semelhantes em outros estabelecimentos. No entanto, pensamos que, para além dessas novas abordagens, seria importante realizar, novamente, esta investigação na escola EB-1 de Casalmarinho, de maneira a perceber o impacto das acções futuras, que foram indicadas pelos entrevistados, no conhecimento dos alunos, nomeadamente o PPE e a sua comunicação aos alunos e funcionários docentes e não docentes.

Bibliografia

- Adms, J., (1995), Risk. Londres. University College London;
- Ajuriaguerra, J., (1977), *Manuel de Psychiatrie de l'Enfant*. Paris. Masson, 2ª Edition;
- Almeida, António, (2004), O conceito de risco socialmente aceitável como componente crítico de uma gestão de risco aplicada aos recursos hídricos. VII Congresso da Água. Associação Portuguesa dos Recursos Hídricos. Acedido em: <http://www.aprh.pt/congressoagua2004/PDF/97.PDF>, a 30 de Novembro de 2009;
- Almeida, Lutiane e Pascoalino, Aline, (s/d), *Gestão de risco, desenvolvimento e (meio) ambiente no Brasil – Um estudo de caso sobre os desastres naturais de Santa Catarina*. Acedido em: http://www.geo.ufv.br/simposio/simposio/trabalhos/trabalhos_completos/eixo11/061.pdf, a 6 de Novembro de 2009;
- Antoine, J-M et al (2008), *Les mots des risques naturels*. Presse Universitaires du Mirail. Toulouse;
- AP/CAT, (2003), *Risk prevention at school*. Strasbourg, Acedido em: <http://www.besafenet.org/main/data/articles/EUROPA-document%20for%20website.pdf> a 17 de Julho de 2009;
- Areosa, João, (2008), O risco no âmbito da teoria social. VI Congresso Português de Sociologia – *Mundos sociais, saberes e práticas*. Universidade de Lisboa – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Acedido em: <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/323.pdf>, a 13 de Outubro de 2009;
- Avena, Daniella e Fukushima, Denílson, (s/d), *Educação ambiental para crianças: Um relatório de experiência*. Acedido em: http://www.fap.com.br/fapciencia/002/edicao_2008/002.pdf, a 19 de Março de 2010;
- Barreiros, Fátima; Ferreira, Manuel e Vieira, Judite, (2004), *Sentimentos e comportamentos em matéria ambiental: Detecção de diferenças entre género e grupos profissionais*. Acedido em: <http://mportugal.homestead.com/files/FMJenv.pdf>, a 15 de Março de 2010;
- Basílio, Adelina, (2004), *Sistemas de Gestão de Situações de Emergência – risco sísmico no centro histórico da cidade de Lagos*. Dissertação de Mestrado em Ciências e Engenharia da Terra – Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa. Lisboa;
- Beck, Ulrich, (1992), Risk Society: Towards a new modernity. London. Sage Publication;

- Beck, Ulrich, (1994), "The reinvention of politics: towards a theory of reflexive modernization" in Beck, Ulrich; Giddens, Anthony e Lash, Scott, *Reflexive Modernization. Politics. Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order*. Cambridge: Polity Press;
- Beck, Ulrich e Beck-Gernsheim, Elizabeth, (1996), "Individualization and "precarious freedoms": perspectives and controversies of a subject-oriented sociology" in Heelas, P., Lash, S. e Morris, P., (eds) *Detraditionalization. Critical reflections on authority and identity*. Blackwell Publishers: Oxford;
- Beck, Ulrich; Giddens, Anthony e Lash, Scott, (1997), *Reflexive Modernization. Politics. Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order*. Cambridge, UK: Polity Press;
- Beck, Ulrich, (1999), *World Risk Society*. Cambridge, Polity Press;
- Bitencourt, Neres; Soriano-Sierra, Eduardo e Castro, João, (s/d), *Estão ambiental: Uma estratégia para a preservação dos recursos hídricos*. Acedido em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENESEP2001_TR101_0639.pdf, a 15 de Março de 2010;
- Cabral, Manuel, (1997), *Cidadania Política e Equidade Social em Portugal*. Oeiras. Celta Editora;
- Carvalho, Ana, (2003), *Educação Ambiental nas Zonas Costeiras – Caso de Estudo: Litoral do Concelho de Mira*. Dissertação de Mestrado em Ciências das Zonas Costeiras – Universidade de Aveiro. Aveiro;
- Caldeira, Duarte, (2000) "Planeamento em Situação de Emergência". Actas do *Colóquio sobre Geografia dos Riscos*, Lisboa, 18-20 Maio 2000. Planigeo, Lisboa, pp.120-131;
- Chan, R., (1999), "Environmental attitudes and behavior of consumers in China: Survey findings and implications." *Journal of International Consumer Marketing*, 11, 4, pag.25-52;
- Colt, N. (2006). "A gestão do risco de desastres como parte do planeamento local" In *@local.glob, Pensamento Global para o Desenvolvimento Local*, Nº 3. Programa Delnet;
- COM, (2009), Abordagem comunitária sobre a prevenção de catástrofes naturais ou provocadas pelo homem. *Comunicado da Comissão do Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões*. Acedido em: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0082:FIN:PT:PDF>, a 27 de Janeiro de 2011;

- Comissão Técnica do PRACE, (2006), *Relatório das micro-estruturas do MAI*. Acedido em: http://www.min-financas.pt/inf_geral/RelatorioFinalMicroEstruturasMAI.pdf, a 6 de Novembro de 2009;
- CUE, (2009), *Projecto de conclusão do Conselho sobre sensibilização em materia de protecção civil*. Acedido em: <http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cmsUpload/st09976.pt09.pdf>, a 27 de Janeiro de 2011;
- Dean, Mitchell, (1999), "Risk, calculable and incalculable" in Lupton, D. (Ed) *Risk and Sociocultural Theory: New Directions and Perspectives*. Cambridge. University Press;
- Department of Education (2006), *Emergency exercises: an effective way to validate school safety plans*. ERCMExpress vol.2, Issue 3;
- Departamento da Educação Básica, (2004), *Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1º Ciclo*. 4ª Edição. Acedido em: http://www.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/612/Prog%20_1Ciclo_EB.pdf, a 2 de Fevereiro de 2011;
- Dias, Genebaldo, (1994), *Actividades interdisciplinares de educação ambiental*. São Paulo. Global;
- Dias, Reinaldo, (2007), *Gestão Ambiental: Responsabilidade Social e Sustentabilidade*. 2ª Edição. São Paulo. Editora Atlas;
- Douglas, Mary, e Wildavsky, Aaron, (1982), *Risk and culture : An essay on the selection of technological and environmental dangers*. Berkeley, CA. University of California Press;
- Douglas, Mary, (1985), *Risk acceptability according to the social sciences*. New York. Russel Sage Foundation;
- Figueiredo, Elisabete, (2009), "Entre os actos de Deus e a expertise científica. Reflexões acerca da descoincidência entre as percepções leigas e as avaliações técnico-científicas dos riscos". Sorocaba. *Revista de estudos Universitários*, nº2, vol.35, pag.47-66;
- Figueiredo, Elisabete; Valente, Sandra; Coelho, Celeste, e Pinho, Luísa, (2009) "Coping With risk: analysis on the importance of integrating social perception on flood risk into management mechanisms – the case of the municipality of Águeda, Portugal". *Journal of Risk Research*, (12:5) pag.581-602;

- Fischhoff, B., Slovic, P., Lichtenstein, S., Read, S. e Coombs, B., (1978), "How safe is safe enough? A psychometric study of attitudes toward technological risks and benefits". *Policy Science*, 9, pag.52-127;
- Flynn, James e Slovic, Paul, (2000), "Avaliações dos Peritos e do Público Acerca dos Riscos Tecnológicos" in, Gonçalves, M^a Eduarda (Org.) *Cultura Científica e Participação Pública*. Oeiras. Celta Editora, pp.109-128;
- Foucault, Michel, (1979), *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro. Edições Graal;
- Funtowicz, S. e Ravetz, J., (1993), "Science for the post-normal age", in *Futures*, 25 (7), pp.55-739;
- Giddens, Anthony, (1990), *The consequences of modernity*. Cambridge. Polity Press;
- Gonçalves C. e Castro, P., (1998), *Science, culture and policy in Portugal: a triangle of changing relationships?*. *Portuguese Journal of Social Science*, 1, nº3, pag.73-157;
- Gonçalves, Carmen, (2004), "Incerteza, gestão e decisão: O caso do risco sísmico." *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia – Sociedades Contemporâneas: Reflexão e Acção*. Acedido em: http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628e84b186ba_1.pdf, a 13 de Outubro de 2009;
- Gonçalves, Maria, (2002), "Implementation of EIA directives in Portugal: how changes in civic culture are challenging political and administrative practice" in *Environmental Impact Assessment Review*, nº22, pp.249-269;
- Gonçalves, Maria, (2007), "A política do risco: entre gestão de crise e regulação de processo" in, Gonçalves, M^a Eduarda (Org.) *Os Portugueses e os Novos Riscos*. Lisboa. ICS, pp.139-167;
- Gonçalves, Maria; Delgado, Ana; Raposo, Hélder e Domingues, Mafalda, (2007), "Consumidores, pacientes, activistas, cidadãos: representação e participação do público na gestão de risco" in, Gonçalves, M^a Eduarda (Org.) *Os Portugueses e os Novos Riscos*. Lisboa. ICS, pp. 169-215;
- Grnjo, Paulo, (2006), Há uma cultura de risco? Acedido em: <http://www.fflch.usp.br/df/caf/sites/default/files/Cultura do Risco 0.pdf>, a 26 de Janeiro de 2011;
- Guivant, Julia, (1998), "A Trajetória das Análises de Risco: Da periferia ao centro da teoria social". *Revista Brasileira de Informações Bibliográficas*, nº46, pag.3-38;
- Higuchi, Maria e Azevedo, Genoveva, (2004), "Educação como processo na construção da cidadania ambiental". Brasília. *Revista brasileira de educação ambiental*, nº0, pag.63-70;

- Hill, Manuela. e Hill Andrew, (1998), "A Construção de um Inquérito". *Dinâmica – Centro de Estudos sobre a Mudança Socioeconómica*. Acedido em: <http://repositorio.iscte.pt/bitstream/10071/469/1/wp11-1998.pdf>, a 19 de Novembro de 2009;
- Hines, J.,Hungerford, H. e Tomera, A., (1987), "Analysis and synthesis of research on responsible environmental behavior: A meta-analysis." *Journal of Environmental Education*, 18, 2, pp.1-18;
- Horelli, L., (2002), "A methodology of participatory planning" in, Bechtel, R. e Churchman, A. (Org.) *Handbook of Environmental Psychology*. New York. Wiley, pp.28-607;
- Inácio, Maria, (2010), *A promoção de uma cultura de segurança nos alunos do ensino básico: um estudo de caso nos segundo e terceiro ciclos*. Dissertação de Mestrado em Dinâmicas Sociais, Riscos Naturais e Tecnológicos – Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra. Coimbra;
- Jacobi, Pedro, (2007), "Educar na Sociedade de Risco: o desafio de construir alternativas" *Pesquisa em Educação Ambiental*, vol.2, nº2, pp. 49-65;
- Jesus, J., (1997), "Consulta pública – experiência portuguesa" in, Lamas, A., (Org), *Participação pública e planeamento – práticas de participação pública ambiental*. Lisboa. Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento, pp.41-51;
- Kervern, Georges, (1995), *Elementos Fundamentais das Ciencias Cindínicas – Compreender e Prever os Acidentes, Catastrofes e Perigos*. Instituto Piaget. Lisboa ;
- Kourilsky, Philippe e Viney, Geneviève, (2000), *Le Principe de Précaution*. Rapport au Premier Ministre. Paris. Odile Jacob;
- Lavell, A. (2003). *La gestión local del riesgo: nociones y precisiones en torno al concepto y la práctica*. Guatemala. CEPREDENAC/PNUD.
- Leite, José; Moreira, Danielle e Achkar, Azor, (2007), *Sociedade de Risco, danos Ambientais Extrapatrimoniais e Jurisprudência Brasileira*. Acedido em: http://www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/manaus/direito_ambiental_jose_r_morato_leite_e_outros.pdf, a 27 de Janeiro de 2011;
- Lencastre, Ana e Pimentel, Isabel, (2005), *Plano de Prevenção e Emergência para Estabelecimentos de Ensino*. Lisboa. Co-Edição – Câmara Municipal de Lisboa - Departamento de Protecção Civil e Serviço Nacional de Bombeiros e Protecção Civil. 4ª Edição;

- Lima, Maria, (2000), "As controvérsias públicas nos estudos de impacte ambiental" in, Gonçalves, M^a Eduarda (Org.) *Cultura Científica e Participação Pública*. Oeiras. Celta Editora, pp. 139-151;
- Lima, Maria, (2004), "Images of the Public in the Debates about Risk – Consequences for Participation" in Portuguese Journal of Social Science, nº2, pp.149-163;
- Luhmann, Niklas, (1991), *Soziologie des Risikos*. Berlin: Walter de Gruyter & Co. Trad.Bruno Mondadori, Milão, 1996;
- Luhmann, Niklas, (1993), *Risk: a sociological theory*. New York: Aldine de Gruyter;
- Martin, B., Simintiras, A., (1995), "The impact of green product lines on the environment: Does what they know affect how they feel?" *Marketing Intelligence and Planning*, 13, 4, pag.16-23;
- Mela, Alfredo; Belloni, Maria e Davico, Luca, (2001), *A Sociologia do Ambiente*. Lisboa: Editorial Estampa;
- Mendes, José (2007) - Vulnerabilidade Social, Risco e Segurança das Populações: O Papel do Planeamento, in C. Guedes Soares, A. P. Teixeira e P. Antão (Org.), *Riscos Públicos e Industriais*. Lisboa: Edições Salamandra, 33-44;
- Ministério da Educação (2003), *Manual de utilização, manutenção e segurança nas escolas*. Acedido em: <http://www.drealg.min-edu.pt/upload/docs/DSRMGSManualUtil.pdf>, a 11 de Julho de 2009;
- Mol, Arthur e Spaargren, Gert, (1993), "Environment, Modernity and the Risk-Society: the Apocalyptic Horizon of Environmental Reform". *International Sociology*, nº4, vol.8, pp.431-459;
- Penteado, Pedro, (2006), *A nova Arquitectura da Administração Central do Estado e da Política Pública de Arquivos*. Cadernos BAB 2. Acedido em: <http://www.apbad.pt/CadernosBAD/Caderno22006/PPenteadoCBAD206.pdf>, a 6 de Novembro de 2009;
- Petts, J., (2000), "Processos de formação de consensos na gestão de resíduos: os peritos, a ciência e o público" in, Gonçalves, M^a Eduarda (Org.) *Ciência, cultura científica e participação pública*. Oeiras. Celta, pp.81-161;
- Queirós, Margarida; Vaz, Teresa e Palma, Pedro, (2006), "Uma Reflexão a Propósito do Risco". Acedido em: http://www.ceg.ul.pt/ERSTA/..%5CDescarga%5CERSTA%5CMQ_TV_PP.pdf, a 5 de Abril de 2011;
- Quivy, Raymond. e Campenhoudt, Luc., (1998), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa. Editorial Gradiva, 5^a edição;

- Renn, Ortwin, (2004), "Perception of risk". *Toxicology Letters*, Maryland Heights, MO, USA, 149, pag.405-413;
- Santos, Paulo, (2008), *Da Prevenção à Gestão de Risco – O caso da ponte 25 de Abril*. Dissertação de Mestrado em Medicina de Catástrofe – Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Universidade do Porto. Porto;
- Santos, Nuno; Roxo, Maria e Neves, Bruno, (s/d), *O papel da percepção no estudo dos riscos naturais*. Centro de Geografia e Planeamento Regional. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa. Acedido em: http://www.geogra.uah.es/inicio/web_11_cig/cdXICIG/docs/01-PDF_Comunicaciones_coloquio/pdf-3/com-P3-12.pdf, a 1 de Março de 2010;
- Schahn, J. e Holzer, E., (1990), "Studies of individual environmental concern: The role of knowledge, gender and background variables." *Environmental and Behavior*, 22, 6, pag.767-786;
- Slovic, Paul, (2000), *The perception of risk*. London and Sterling. Earthscan Publications;
- SNBPC, (2006), *Clube de Protecção Civil*. Acedido em: http://www.prociv.pt/clube/clube/DossierClube_ANPC.pdf, a 10 de Julho de 2009;
- Soriano, Érico, (2009), *Os desastres naturais, a cultura de segurança e a gestão de desastres no Brasil*. V Seminário Internacional de Defesa Civil – DEFENCIL. São Paulo. Acedido em: http://www.defesacivil.uff.br/defencil_5/Artigo_Anais_Eletronicos_Defencil_19.pdf, a 27 de Janeiro de 2011;
- Tavares, José e Alarcão, Isabel, (1999), *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra. Almedina;
- Telles, Marcelo, (2002), *Vivências integradas com o meio ambiente*. São Paulo. Sá Editora;
- Thong, Tran, (1981), *Estádios e Conceito de Estádios de Desenvolvimento da Criança na Psicologia contemporânea*. Porto. Edições Afrontamento, vol.1;
- UK Cabinet Office (2009), *Informed. Prepared. Together. Conference*. York. Acedido em: http://www.informedprepared.eu/pages/multimedia/db_doc.document?id=1689 a 9 de Janeiro de 2009;
- UN, (2005), *Conferencia Mundial sobre la Reducción de los Desastres*. Japão. Acedido em: <http://www.unisdr.org/eng/hfa/docs/final-report-wcdr-spanish.pdf>, a 27 de Janeiro de 2011;

Bibliografia

- Viégas, Aline e Guimarães, Mauro, (2004), *Crianças e educação ambiental na escola: associação necessária para um mundo melhor?* Brasília. Revista brasileira de educação ambiental, nº0, pag.56-62;
- Vila Nova, Elisa, (1996), *Educar para a Protecção Civil – Projectos para área-escola e actividades de complemento curricular*. Lisboa. 1ª Edição. Texto Editora;
- Wallon, H., (1956), “Les étapes de la personnalité chez l'enfant”, in Osterrieth et al. *Le problème des stades en psychologie de l'enfant*. Paris. Presses univ. France. Reedit in *Enfance*, Paris, 1963, nº 1-2, pp.73-85;
- White, Gilbert, (1945), *Human adjustments of floods*. Department of Geography, Research Paper 29. Chicago: University of Chicago Press;
- Zêzere, José; Pereira, Ana e Morgado, Paulo, (2006), *Perigos Naturais e Tecnológicos no Território de Portugal Continental*. Lisboa. Acedido em: [http://www.apgeo.pt/files/docs/CD X Coloquio Iberico Geografia/pdfs/091.pdf](http://www.apgeo.pt/files/docs/CD_X_Coloquio_Iberico_Geografia/pdfs/091.pdf), a 24 de Janeiro de 2010;

Legislação Consultada

Decreto-Lei 203/1993, de 03 de Junho
Decreto-lei 293/2000, de 17 de Novembro
Decreto-Lei 6/2001, de 18 de Janeiro
Decreto-Lei 49/2003, de 25 de Março
Decreto-Lei 134/2006, de 25 de Julho
Decreto-Lei 75/2007, 29 de Março
Lei 27/2006, de 03 de Julho

Fontes

ANPC – www.anpc.pt
INE – www.ine.pt



**ALEXANDRA
MARGARIDA RIBEIRO
DA SILVA** **CONTRIBUTOS PARA A FORMAÇÃO DE CULTURA
DE RISCO NA INFÂNCIA**

Anexos

Lista de Anexos

Anexo I – Operacionalização de Conceitos

Anexo II – Inquérito por Questionário

Anexo III – Inquérito por Entrevista

Anexo IV – Transcrição dos Inquéritos por Entrevista

Anexo V – Folheto

Anexo I – Operacionalização de Conceitos

Hipótese	Conceito	Variáveis	Indicadores
1	Responsável do Estabelecimento	Instituição	Escola Básica da Gloria Escola Básica de Casalmarinho
		Função	Responsável da segurança Director do estabelecimento Director do agrupamento de escolas
	Sensibilização	Existência de PPE	Sim Não
		Conhecimento do PPE pelos alunos	Sim Não
		Ações de sensibilização sobre riscos	Sim Não
	Riscos	Riscos existentes	Incêndio em casa Incêndio na escola Incêndio na floresta Sismos Inundações Seca

Hipótese	Conceito	Variáveis	Indicadores
2	Aluno	Instituição	Escola Básica da Gloria Escola Básica de Casalmarinho
		Ano	1º Ano 2º Ano 3º Ano 4º Ano
		Riscos existentes	Incêndios Sismos Inundações Seca
		Medidas de Prevenção	Evitar tomar banho de Imersão Não deixar a água a correr enquanto lava os dentes Fechar bem as torneiras Não brincar com objectos perigosos Não atirar qualquer tipo de lixo para o chão
	Cultura de Risco	Medidas de Autoprotecção	Em caso de emergência, ligar 112 Sair do edificio em fila indiana e sem correr Usar as escadas e não o elevador Conhecer a sinalização de emergência Manter-se num lugar seguro e sempre acompanhado por um adulto Proteger-se debaixo de uma mesa pesada ou da cama Afastar-se de janelas ou de objectos que possam cair Conhecer o sinal que indica a activação do Plano de Evacuação

Anexo II – Inquérito por Questionário

Inquérito por questionário às escolas EB-1 da Glória e Casalmarinho

Outubro de 2010

Este inquérito tem como finalidade a verificação da existência de indícios, junto dos alunos das escolas em causa, que nos remetam para a criação de uma Cultura de Risco na infância.

Agradecemos desde já a colaboração.

1. Escola?

Casalmarinho

Glória

7

2. Ano?

2º Ano

11

3º Ano

1

4º Ano

7

- ### 3. Sexo?

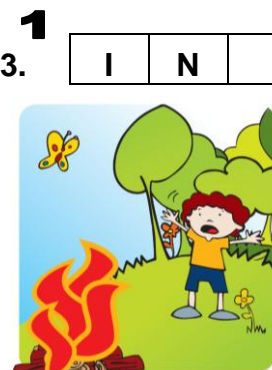
Masculino

1

Feminino

7

4. Preenche o quadro, através das imagens:



5. Escreve uma palavra que, na tua opinião, descreve cada uma das seguintes situações.

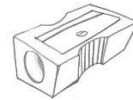
1. Sismos _____

2. Inundações _____

3. Seca _____

4. Incêndios _____

6. Pinta os objectos que levas para a escola e põem uma cruz naqueles que não debes levar.



7. Escreve uma frase sobre os objectos que não debes levar para a escola **(os que assinalas-te com uma cruz).**

8. Escolhe e assinala as figuras **mais correctas**.

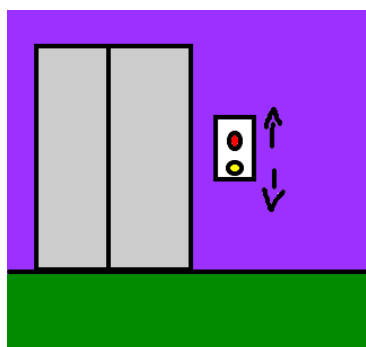
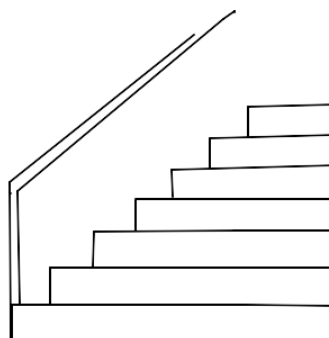
8.1 Tomar banho de chuveiro ou de Imersão?

☐☐

8.2 Em situações de perigo, temos de abandonar a escola a correr ou com calma e em fila indiana?

☐☐

8.3 Em caso de perigo usas a escada ou o elevador?

☐☐

9. Assinala se as figuras estão ou não correctas.

9.1 Atirar lixo para o chão?



Sim

Não

9.2 Em caso de sismo, proteger-se debaixo da mesa?



Sim

Não

9.3 Lavar os dentes com a torneira aberta?



Sim

Não

9.4 Deixar as torneiras a pingar?



Sim

☐

Não

9.5 Ligar 112 em caso de perigo?



Sim

☐

Não

9.6 Em caso de sismo, afastar-se de janelas?



Sim

☐

Não

9.7 Em caso de emergência manter-se junto a um adulto em lugar seguro.



Sim








☐

Não

10. Quem te falou sobre estas situações de perigo? (podes escolher mais do que uma resposta)

Ninguém	<input type="checkbox"/>	Quem? _____
Professores	<input type="checkbox"/>	
Pais	<input type="checkbox"/>	
Televisão	<input type="checkbox"/>	
Colegas	<input type="checkbox"/>	
Outras pessoas	<input type="checkbox"/>	

11. Une as figuras ao seu significado.

Saída de emergência – pessoas com deficiência	●	●	
Saída de emergência – direita	●	●	
Saída de emergência – descer a escada	●	●	
Caminho de evacuação – direita	●	●	
Ponto de reunião/encontro	●	●	
Primeiros socorros	●	●	
Apoiar sobre a barra para abrir a porta	●	●	

Obrigado 😊

Alexandra Silva

Anexo III – Inquérito por Entrevista

Guião de Entrevista (Director do Agrupamento de Escolas)

- 1 Qual a função que desempenha dentro da instituição?
- 2 Há quanto tempo se encontra na instituição? E a desempenhar essa função?
- 3 O estabelecimento possui Plano de Prevenção e Emergência?
Se sim
Qual o motivo que originou a sua elaboração?
Os Alunos têm conhecimento desse plano e das acções que devem realizar aquando da sua activação? De que forma foi transmitido esse conhecimento?
Se não
Porque motivo não possui PPE?
Visto que o estabelecimento não possui PPE, sabe como é que a instituição actua ou actuaria em situação de risco?
- 4 Qual a sua opinião sobre a existência de acções de sensibilização sobre riscos junto dos alunos?
- 5 O agrupamento tem alguma intervenção no desenvolvimento de actividades de sensibilização?
Se sim
Que tipo de actividades? (Exemplos)
Qual a tipologia de risco mais abordada? Porque motivo?
Com que frequência são realizadas essas actividades?
Que dificuldade sentiu aquando do seu desenvolvimento?
Se não
Quais os motivos que impossibilitaram essa realização?
- 6 Tem conhecimento da existência do Clube da Protecção Civil? Já pensou na possibilidade de desenvolver esse projecto neste estabelecimento? Quais as motivações para essa implementação/não implementação?
- 7 Para o futuro? Tem em vista o desenvolvimento de algumas actividades que tenham como finalidade a sensibilização dos alunos para estas questões?

Guião de Entrevista (Responsável pela Segurança e Coordenadora do 1º Ciclo)

- 1 Qual a função que desempenha dentro da instituição?
- 2 Há quanto tempo se encontra na instituição? E a desempenhar essa função?
- 3 O estabelecimento possui Plano de Prevenção e Emergência?

Se sim

Qual o motivo que originou a sua elaboração?

Os Alunos têm conhecimento desse plano e das acções que devem realizar aquando da sua activação? De que forma foi transmitido esse conhecimento?

Se não

Porque motivo não possui PPE?

Visto que o estabelecimento não possui PPE, como é que a instituição actua ou actuará em situação de risco?

- 4 Qual a sua opinião sobre a existência de acções de sensibilização sobre riscos junto dos alunos?
- 5 Têm realizado algumas actividades que vão de encontro a esse objectivo?

Se sim

Que tipo de actividades? (Exemplos)

Qual a tipologia de risco mais abordada? Porque motivo?

Acha que os alunos têm a percepção desses riscos?

Com que frequência são realizadas essas actividades?

Que dificuldade sentiu aquando do seu desenvolvimento?

Se não

Quais os motivos que impossibilitaram essa realização?

- 6 Que medidas são tomadas para prevenir e/ou minimizar os riscos do quotidiano da escola?
- 7 Tem conhecimento da existência do Clube da Protecção Civil? Já pensou na possibilidade de desenvolver esse projecto neste estabelecimento? Quais as motivações para essa implementação/não implementação?
- 8 Para o futuro? Tem em vista o desenvolvimento de algumas actividades que tenham como finalidade a sensibilização dos alunos para estas questões?

Anexo IV – Entrevistas

Entrevista 1

Alexandra Silva – Qual a função que desempenha dentro da instituição?

Sou coordenadora do primeiro da escola da da Glória, do primeiro ciclo.

AS – À quanto tempo se encontra na instituição?

Nesta função?

AS – Não, na instituição?

Na instituição? Instituição quê? Escola?

AS – Escola. Nesta Escola.

Nesta, nesta?

AS – Sim.

Estou à quinze.

AS – e a desempenhar a função de...?

A função? É o quarto ano.

AS – O este estabelecimento possui Plano de Prevenção e Emergência?

Sim possuí, tendo já feito nós um simulacro ahh como exemplo só, ahh digamos um, falta-me o termo, ahh pronto fizemos um simulacro do nosso plano, embora só digamos, um estágio ainda só com os miuditos, só pra ensaiar mesmo, um ensaio, tipo ensaio. Em Janeiro.

AS – Qual o motivo que que originou à sua elaboração?

Ahhh para levar as crianças ahhh a perceberem se portanto de numa situação de emergência aquilo que onde fazer ahh e estarem envolvidas digamos nos ahh

AS – mas isso é uma motivação que a levou a fazer o simulacro, eu estou a dizer a motivação para fazer o plano.

Pra fazer o plano? ahh ahh é uma necessidade é uma necessidade que nos levou para depois também ahh nalguma emergência nos sabermos adequar-nos

AS – Ahh.. os alunos têm conhecimento desse plano e das acções que devem realizar na em caso de...?

Tem, tem porque foram feitas pela DSU hmm, ahhh um acção de formação que envolveu todas as salas todas as turmas

AS – DSU?

Ahhh, departamento deee, eu acho que eles chamam DSU, num é?

(Procurou o Plano de Prevenção e Emergência)

AS – há!! O CDOS, CDOS de Aveiro?

Sim, CDOS, mas... CDOS sim

AS – Comando Distrital de Operações de Socorro.

É é CDOS, é é é. Elas falam disso. É essas siglas.

AS – E a transmissão da dessa informação só foi feita...

E depois portanto veio uma acção de formação a cada uma das turmas e depois cada professor na turma tem reforçado essas ideias, as crianças conhecem o chefe, tudo, se for uma emergência.

AS – Então não foi feito só o simulacro, é...

O simulacro já foi nesses termos, depois de estarem todas as turmas envolvidas, não é? Foi o simulacro foi realmente para, simulacro ensaio, não foi definitivo, procedeu-se a tudo porque as professoras reforçaram mediante essa acção que houve pela técnica (...)

(Atendeu o telemóvel)

AS – Então qual é a sua opinião sobre a existência de acções de sensibilização sobre o risco junto das crianças?

As acções de formação, portanto, as acções são benéficas até para a criança se inteirar de tudo, são problemas que elas não, não avaliaram, portanto, se, se há uma emergência aqui na escola se nós não, se eles não estivessem já inteirados do aspecto do chefe de fila, a sinalética, que ainda não está toda porque a Câmara ainda não veio por tudo, a sinalética, o toque que é diferente do outro, do habitual de saída e de entrada, as crianças ficam muito mais despertas para qualquer situação de emergência

AS – Tem realizado algumas actividades que vão de encontro a esse objectivo? Excepto o simulacro, que já referiu.

Não porque estamos à espera de um segundo simu... numa segunda situação mesmo definitiva, aquela foi mesmo so ensaio, foi em Janeiro, e, e a, a doutora Sandra tinha-nos dito que mais para o fim do ano faríamos outra, mesmo com associação de pais, a, a o ano também parece que passou tão

depressa que realmente ahhh pronto não se, não se fez. Mas os miuditos estão e sabem conhecem o toque e tudo...

AS – E qual a tipologia de risco que é mais aborda?

É incêndio, se houver um incêndio, se houver ahh um problema de cair qualquer coisa, ahh portanto dizemos que as crianças se devem dirigir assim. É portanto, as crianças deixarem tudo o que têm na sala, são estas normas, deixarem tudo o que têm na sala, o chefe de fila segue, a professora é a ultima a sair, são estas normas que...

AS – Porque motivo aborda esses temas em especial? Por exemplo o incêndio?

Porque foi também o mais veiculado ali quando foi da das acções, falou-se também de terramoto, de de, mas essa do incêndio e também porque as crianças ahh é o que vêm mais portanto a nível de televisão assim é aquele que esta mais talvez presente, às vezes em histórias também há, não é? e perigo, ta mais iminente, esta mais relacionado com esta faixa etária.

AS – E acha que os alunos, têm percepção sobre os riscos que os rodeiam?

Sim, foi foi ... na sala eles ficaram, portanto... dessa acção ahh e e digamos, daquilo que é falado nas salas... ficaram, pronto, claro que são crianças pequeninas, temos que atender à idade desde os seis anitos, não é? pronto são crianças que são capazes de, se houvesse agora se tivéssemos a dê... a pensar fazer agora um geral, um final, teríamos de ahh reforçar novamente, todas essas, não é? todos esses conhecimentos. Mas ficou, ficou muita coisa. Os do quarto ano lembram-se e até lembram-se daquela arvorezinha, que era ali o ponto de encontro, os sinais, a sinalética que ficou, apesar de não temos ainda muito, de não estar toda aplicada ao nível da, sabem que vão pela direita e vêm pela esquerda, o sitio mais favorável. São normas que digamos ficaram e que não devem estar muito esquecidas, pelo menos.

AS – E com que frequência são realizadas essas, essas actividades?

Olhe, só fizemos daquela vez. Eu estava à espera de me dizerem da câmara, que por exemplo pró mês seguinte, ou, pró mês de, de Maio que haverá outra, então intensificaríamos digamos, agora periodicamente não temos feito,

isso não, porque estávamos à espera também que, que dissessem, olhe daqui a um mês ou assim será feita, então teríamos, ahh, portanto, intensificado mais. Como disseram que não, pronto, não digo que caiu no esquecimento, mas como a sinalética também não foi posta toda aqui, quebrou-se um bocadinho isso, mas pronto, não quer dizer que não, que no próximo ano não comecemos em força, não é?

AS – Que dificuldade é que sentiu aquando do desenvolvimento dessas, dessas actividades?

Decorreu bem, ate estiveram aqui membros da associação de pais, e a a doutora Sandra ficou contente, ate veio a mascote também, os miúdos gostaram, ahh e saíram, saíram-se muito bem até as funcionarias aqui ficaram admiradas porque os alunos encaminharam-se logo para o ponto de encontro, tem ali a sinalética, e correu benzinho. Com a mascote, eles pronto, gostaram, onde e perceberam o sentido daaa, portanto que, digamos de toda aquela situação e foram direitinhos, desceram, isso sim notou-se, não, não houve, digamos, aquela, perceberam logo, as professoras, nem as professoras sabiam, eu só tinha dito às empregadas, o sinal ahh diferente, e os garotos (entrou um aluno) eles também prontos eles próprios sentiram portanto, é, são três toques, portanto é diferente do habitual e eles aperceberam-se, e eu não notei gente, digamos, atrapalhada ou a cair, não é? como às vezes vão a descer pro recreio e cai mais, não senti, e as funcionarias também, olha até saiu bem, que elas tocaram e estavam na expectativa, não é? e os miúdos saíram benzinho, a professora a ser a ultima, o primeiro o chefe de fila, ahh e e correu bem, pode-se dizer que correu bem.

AS – Que medidas são tomadas para prevenir ou minimizar os riscos no quotidiano da da escola?

Seguir essas regras, também descer e subir pelo mesmo sítio, ahh portanto, durante a escola ahh, digamos, repetir novamente o estar daa, só realmente, apercebemo-nos que eles que sabem, não é? numa situação iminente, mas agora, digamos, no real, não tem acontecido nada que, não é? que se assemelhe a isso. Agora que eles são conhecedores ou se

surgisse uma situação, poderia não correr tão como, não sei, se fosse um real, por exemplo um vidro a cair, ahh um bocado de telhado, ou assim, não saberemos se...

AS – Sim, mas assim medidas tipo, fala-se em não manter objectos a obstruir a deslocação...

Das pessoas? Não é? em termos de circulação? Isso não temos, portanto, a escola, digamos, é ampla, as escadas, lá em baixo também, não temos, digamos, nenhum objecto que, que as crianças, que sirva de impedimento a nada, temos, e por exemplo mesmo temos no recreio a cair, não temos propriamente assim, caíem de vez em quando mas não é, não temos, digamos, aqui na escola nenhuma situação que se diga assim, esta escada é mais perigosa que a outra, degraus, ahh não há assim nenhuma porta de vidro que seja daquelas de, não é? que essa constituía, um aspecto que eu tenho aqui na escola que se vê muito é as crianças com a bola, depois a bola lá em baixo no vidro, que pedimos uma vez para porem um gradeamento, lá em baixo no vidro, a arquitecta disse que era inestético, e portanto, crianças com bolita, bate no vidro e ele parte-se, é mais esse aspecto, por acaso não se têm aleijado muito, as crianças (...) agora assim, digamos, aspectos que eu veja assim na escola que causam ahh problema ou que sejam muito perigoso para as crianças, não temos assim, temos ali assim um banquito que, mas também serve para eles se sentarem, se as vezes andam a passar por cima e caírem ou tropeçar, como lhe digo, o pior tem sido eles irem contra os vidros, não tem nenhuma protecção, aleijarem-se, as vezes também porque é rugoso o recreio, a bater as vezes uns nos outros assim... mas como lhe digo não, não tem havido assim grandes problemas que, que se diga assim, a escola tem este aspecto que devia ser eliminado, não tem assim propriamente muitos degraus, ou daquelas portas, não é? essas, a porta é aberta de par em par e fica assim o tempo todo, não há, não tem havido miúdos contra as portas, contra os vidros das portas, não é? Da porta grande, não é? nesse aspecto que as crianças têm...

AS – Tem conhecimento da existência do Clube da Protecção Civil?

Há a protecção civil, agora se esta a, a, digamos, o clube que funciona ou que faça actividades nesse sentido...

AS – Não tem conhecimento.

Aí não, nem a doutora ahh Sandra me falou propriamente disso, so sei que é um departamento que, pelas escolas, tenta ahh, tenta, implementar estas ahh, portanto, estas novas ideias junto dos miúdos e para eles implementar essas novas ideias, para eles conseguirem, digamos, por eles, minimizar riscos, não é? quando houver uma situação real. Agora tipo clube esteja implementado dessa forma ou que esteja associado dessa forma, a única relação que temos com aquilo é realmente só implementar isso nas escolas para que realmente as crianças se, digamos, preparar as crianças para uma situação real.

AS – E para o futuro? Tem em vista o desenvolvimento de algumas actividades que tenham como finalidade a sensibilização dos alunos? Novas actividades?

Não, é mesmo só realmente quando nos disserem ali que, que há mais actividades, para voltar a lembrar, se calhar no próximo ano lectivo, porque depois haverá uma fornada de um primeiro ano, aí são capazes de, a doutora Sandra fazer uma nova ahh acção de formação sobre isso, para voltar a relembrar. Agora que, nos aqui também não, nem no agrupamento, não tem havido nada, nem, digamos, o nosso projecto também é cidadania, tudo engloba isso tudo, não é? mas direccionado só para essa, dinâmica, não. Engloba-se em tudo, na escola, pronto, protecção, cidadania, temos, pronto. Agora especificamente só a abarcar esse tema, não.

Entrevista 2

Alexandra Silva – qual a função que desempenha dentro da instituição?

Sou director.

AS – director do...

Do Agrupamento de Escolas de Aveiro.

AS – À quanto tempo se encontra na instituição?

Esta, esta instituição, Agrupamento de Escolas tem seis anos, portanto, estou desde a origem.

AS – E a desempenhar a função?

Dantes, as escolas não estavam agrupadas, havia a escola A a escola B, a escola C, a escola D, antes de seis anos, eu era director de uma escola. Á seis anos a esta parte, ahh as escolas foram agrupadas numa só gestão e eu mantive, portanto, agora sou, à seis anos, director de um conjunto de escolas e jardins.

AS – Tem conhecimento da escola EB1 da Glória, possuir Plano de de Prevenção e Emergência?

Sim.

AS – Sim. E qual o motivo que originou a sua elaboração?

Em primeiro lugar, por imperativo legal, ahh, há normativos específicos que obrigam os estabelecimentos de ensino a terem Plano de Emergência e Plano de Prevenção, portanto, dentro do bom princípio do cumprimento da lei temos procurado, também na área, nesta área, ir cumprindo sempre certo, vamos detectando muitas lacunas.

AS – Mas só por motivos legislativos, ou, teve outra motivação para desenvolver essa...?

É, a obrigação normativa já data de à muitos anos, eu já não me consigo situar se se já tinha grandes preocupações em relação à segurança ou não. Hoje de facto, a nossa cultura ahh é uma cultura mais preventiva já, do que à dez anos atrás, assim como esperamos que daqui a dez anos essa cultura ainda esteja mais forte.

AS – Sabe se os alunos da escola da Glória têm conhecimento do plano e das acções que devem realizar no caso da sua activação?

Têm conhecimento do plano de evacuação e, e normas a, a observar quando se dão os sinais sonoros. Ahh, mais do que isso não me arrisco, não me arrisco a afirmar que sim.

AS – Sabe como foi dado o a o conhecimento, a essas crianças?

Foi professor a professor.

AS – ahh na sua opinião, qual a sua opinião sobre acções de sensibilização sobre o risco, junto dos alunos, em particular da escola...?

Como já disse atrás cada vez mais a nossa cultura de prevenção vai-se fortalecendo, e e nessa medida, tudo aquilo que nos conseguirmos transmitir aos alunos, no aspecto preventivo, seja, também no plano da segurança, seja na saúde, seja no ambiente, portanto, tudo o que seja prevenção, ahh tem, ainda tem muitas pernas para andar, exactamente porque somos muito novos na prevenção.

AS – O agrupamento tem alguma intervenção directa, no desenvolvimento dessas actividades de sensibilização?

Ahh, uma vez que estamos a falar de um conjunto de escolas, esse conjunto de escolas tem um plano de actividades para um ano lectivo. As escolas funcionam, não por anos civis de Janeiro a Dezembro, mas sim por anos lectivos, e então nós, em Setembro, aprovamos um plano de actuação de Setembro a Junho, e é um plano de actuação que pretende, uma plano actividades que procura que haja, mais ou menos alguma ho, que seja homogénea relativamente à escola A,B,C, nomeadamente, ahh, quando nos definimos, fazemos um, um simulacro de evacuação, sim senhor, fazemos, fazemo-lo em todas as escolas, é um por período escolar, sim senhora, é um por período escolar. Depois o dia concreto, as acções concretas é que já são escola a escola, mas estas balizas são definidas e são reguladas por este plano de actividades, que compreende dez escolas.

AS – Então o agrupamento faz a del a delimitação geral, digamos, e depois a escola adapta-se...

A escola, a escola, por exemplo nós dizemos assim, até Dezembro têm que fazer um simulacro de evacuação, a escola, essa escola em concreto, a escola da glória, saberá melhor do que eu, se ade ser em Outubro, se ade ser em Novembro, ou se ade ser em Dezembro. Mas chegando a Dezembro, tem de me entregar a mim um relatório daquilo que aconteceu.

AS – Sabe qual é a tipologia de risco mais abordada na nas escolas?

Nós temos escolas com vários tipos de tipologia física, (tosse) perdão, por exemplo, nesta escola onde estamos é considerada uma escola de um

risco muito baixo, e porquê? porque não tem escadas, é toda de um só piso, e que com todas as salas têm portas para o exterior. Mas isto é estas, já essa escola da EB 1 da Glória, é uma escola que tem rés-do-chão e primeiro andar, o que o que obriga de imediato a aumentar o risco, uma vez que, há pessoas num primeiro piso que terão de ser bem informadas e bem sensibilizadas para os procedimentos em termos de, de evacuação e de risco. Portanto, escola a escola têm níveis de risco diferentes, dependendo da sua construção.

AS – Ahh mas não, eu não me queria referir a níveis de risco, ahh, tipos de risco, temos ti, temos vários tipos de risco que são apresentados, como incêndios, sismos, secas, inundações. Normalmente, ahh não são abordados, não se conseguem abordar todos os tipos de risco, num...

Pois...

AS – De uma só vez.

Portanto, nós estamos a falar de dez escolas, num espaço urbano, o risco que nos consideramos prioritário é o incêndio, já não se lida com gás nas escolas, portanto. A água que se utiliza só em situações muito, muito particulares é que poderia haver inundação, agora aquilo que nos mais incidimos é no risco de incêndio.

AS – Com que frequência são realizadas essas actividades de sensibilização?

É, fazemos uma formação para alunos e simulacro por período escolar, portanto, são três por ano. E fazemos a formação do pessoal não docente, da equipa da protecção civil, da equipa encarregada da segurança e isso, uma vez por ano.

AS – Sentiu algumas dificuldades aquando do desenvolvimento dessas, dessas acções?

A nossa maior dificuldade é, tentar sensibilizar, quer os alunos quer os professores, quer os pais, quer os funcionários, para a necessidade da prevenção. Essa é a nossa maior dificuldade, porque, corremos sempre o risco de, de estar uma hora a falar para os alunos, de uma situação

hipotética que eles, ou a sua capaci..., porque estamos a falar de um caso dessa escola, de crianças de seis anos, sete anos, ou mais, a sua, a sua capacidade cognitiva às vezes não, não os deixa ainda ahh imaginar como será uma situação de...

AS – Real?

De risco, e portanto, ahh as acções tem de ser muito, de muita curta duração, muito explicitivas, de forma que os consiga captar. Para o ano, já se falou, vai-se começar a, a trabalhar no risco de do sismo. Ahh, regras a observar.

AS – Tem conhecimento da existência do Clube da Protecção Civil?

Nós, nesta escola, temos um Clube de Protecção Civil, internamente.

AS – Mas não pensou, nunca pensou, no caso de desenvolver esse clube noutras...

Ahh, não sei se já pensei se não, (Risos), mas, mas o Clube da Protecção Civil nesta casa, ahh, tem feito algum trabalho ahh, estão a angariar sócios, a elaborar cartazes e talvez o dia de amanhã seja esse, alargar às outras escolas, mas não, ainda não chegamos aí.

AS – Ahh, e para o futuro, tirando o Clube da Protecção Civil, tem em vista desenvolver outras actividades, específicas?

Temos sempre que fazer, temos sempre que fazer, não me estou a recordar-me em nenhuma em particular, mas cada vez mais, e estamos a falar de escola básica, ahh, a escola básica, tal como ela está desenhada no nosso país, ahh, é uma fonte de aprendizagem a diversos níveis, é educação para a saúde, é educação para o ambiente, é educação para a protecção, portanto, todas estas, hoje a escola não é só Português e Matemática como já foi no meu tempo, ahh, a escola e principalmente a escola básica, um aluno quando sai da escola básica tem de ter um com um conjunto de competências que permita enfrentar varias situações, e, portanto, ahh, tenho muita dificuldade em, em dizer qual delas é a prioritária, porque, estou agora a recordar de outra que é a educação rodoviária, ahh, portanto, todas educação rodoviária, ambiente, saúde, a prevenção, são tudo áreas onde a escola básica te de entrar, dar e, corremos o risco, e nos em Portugal somos muito mauzinhos em planeamento, somos bons a

desenrascar, à ultima da hora a gente consegue, mas em termos de planeamento estratégico, portanto, tenho dificuldade em dizer assim, este ano vamos, vamos (...) rodoviária porque o numero de acidentes obrigam-nos a isso, ou vamos para a educação para a saúde porque a vacinação esta com níveis muito baixos, tenho essa dificuldade, de maneira depois tentamos fazer tudo e às vezes não fazemos nada em condições, exactamente por falta de planeamento estratégico. Mas a ideia é, a escola básica tenta chegar a todo o lado, e as vezes não fazemos, queremos fazer tudo e não fazemos nada bem feito.

Entrevista 3

Alexandra Silva – Então, qual a função que desempenha na, dentro da instituição?

Adjunta do director.

AS – Mas não é responsável pela...

Tenho varias [...] (cargos) não é cargos, varias tarefas a meu cargo no fundo, e a uma delas é a responsabilidade pelas pela segurança nas escolas do primeiro ciclo.

AS – À quanto tempo se encontra a trabalhar para a instituição

Pra instituição ou só para este cargo?

AS – Pra instituição

Pra instituição, desde que ela começou, seis anos?

AS – E a desempenha a função em especifico ligada à segurança?

É o primeiro ano

AS – O estabelecimento possui Plano de Prevenção e Emergência?

A, a, a, a nível do agru, é assim, a nível do agrupamento aa alguns têm outros, alguns já o têm terminado, outros estão em fase de terminar.

AS – Mas...

Este aqui da glória, em especifico, já tem. Foi o primeiro.

AS – Qual o motivo que originou a sua elaboração?

A, é assim duas coisas, no fundo são duas coisas, é a necessidade que nos sentimos também de ter alguma coisa para nos orientarmos em termos de, de, de procedimentos aqui dentro, dentro dos estabelecimentos e por outro lado a própria legislação que também, também nos obriga, portanto a uma coisa vem ao encontro da outra.

AS – Os alunos têm conhecimento do Plano e das acções que devem realizar em caso da sua activação?

É feito, são feitos exercícios de experiência, portanto são feitas acções de, para explicar aos meninos os procedimentos e faz-se uma, faz-se um, um ensaio, digamos assim, fazem-se alguns ensaios.

AS – Qual a sua opinião sobre a existência de acções de sensibilização sobre os riscos na junto dos alunos?

São sempre importantes porque são daquelas coisas que ficam sempre esquecidas e é sempre bom lembrar porque dum duns anos para os outros ficam sempre esquecidos é sempre bom lembrar esses procedimentos. Até porque as vezes as salas mudam (Rosa Garrett) chegam crianças novas, as vezes as salas de onde eles saem, as vezes também mudam de sala, portanto é sempre bom lembrar, sempre.

AS – Para além dos simulacros que já referiu são realizadas outras actividades que, que têm como finalidade a, a sensibilização dos alunos?

Para, para, para estas activ, para esta pa problemática dos (Pausa) são feitas a nível de turma provavelmente, são reforçados em termos, havia as vezes nas temáticas do programa curricular, quando se fala da segurança, não é?, portanto fala-se de vários aspectos da segurança e também se fala mais uma vez na área de estudo do meio também se fala.

AS – Qual a tipologia de risco que será mais abordada na nas aulas? Que é mais...?

Tipologia de risco? Se calhar os ah, numa questão dum dum sismo, fala-se muito nisso, na questão dum incêndio (Rosa Garrett) ou questão de quedas de, da, de, de, da, até às simples quedas ao descer as escadas e a forma de descer as escadas.

AS – Porque motivo, Porque motivo se focam principalmente nesses riscos?

Os que estão mais estão serão se calhar que nos prevemos mais complicados, alguns não é? Mais difícil depois de, de reagir e outros que são de tal maneira comuns que convém estar sempre a lembra-los.

AS – Acha que os alunos têm essa percepção? Têm a percepção dos riscos que correm?

É difícil, num, num se calhar pela própria infantilidade não têm muito, portanto acham sempre que é tudo muito fácil e somos nós que também temos, temos a responsabilidade de os alertar.

AS – Com que frequência são realizadas essas as actividades de esclarecimento e sensibilização junto dos alunos?

Aí uma vez por ano, uma vez por ano, de certeza, e depois pode ser reforçada nas turmas, pontualmente aqui e acolá.

AS – Quais foram as dificuldades que, que sentiram aquando do desenvolvimento dessas actividades?

Das actividades? É assim, temos que pedir sempre apoio a especialistas na matéria para nos vir, porque sentimos alguma insegurança e não queremos tar a cometer erros ou a dar informações que não estejam 100% correctas. Portanto pedimos normalmente ajuda a a organismos que nos possam disponibilizar, ou material ou, ou pessoas que possam vir fazer a sensibilização. E normalmente conseguimos, portanto não temos dificuldade em, em ter o apoio dessas instituições.

AS – Que medidas são tomadas nos estabelecimentos para prevenir ou minimizar os riscos no quotidiano dos alunos?

Que medidas são tomadas? É tentar ver o que, o que é que pode correr mal, e tentar melhorar, é estar a alerta, temos pessoas na é estar, é assim, é o estar alerta para, é tentar verificar as coisas que possam ser perigosas, e e pronto e tentar remedia-las e tentar por pessoas também a vigiar os meninos, Portanto aqui neste espaço é um espaço pequeno mas tem sempre gente a vigiar para ate para supervisionar as entra das e as saídas das escadas, nos recreios, estar sempre alguém.

AS – Tem conhecimento da existência do clube da Protecção civil?

Tenho.

AS – Já pensou na possibilidade de desenvolver esse projecto do estabelecimento?

Já pensei, já pensei em desafiar as escolas para isso, ainda não chegamos lá, mas estou com esperanças que cheguemos em breve.

AS – Quais as motivações para essa implementação?

Seria o alertar mais os meninos acho que seria uma boa forma de envolver mais as crianças neste tipo de, de, de alertas, não é? De, de, de prevenção de, de terem outra, outra atitude com, em relação aos riscos, poderá ser, quero ver se brevemente as escolas aderem ao clube.

AS – Então e para o futuro? Tem em vista outras actividades para desenvolver junto dos alunos?

Não, é assim, é reforçar aquilo que nos fazemos porque acho que não está ainda tão vincado como deveria estar. Portanto e primeiro, portanto dar passos mais curtos, primeiro soli, consolidar aquilo que já se faz e depois os clubes para envolver mais os meninos e tentar depois outras, outras, outras iniciativas, pensar nelas mais tarde.

Entrevista 4

Alexandra Silva – Então, a primeira pergunta é, qual a função que desempenha dentro da aqui dentro da instituição?

A nível de segurança ou a nível de tudo?

AS – A função em si.

Tenho várias funções aqui na escola.

AS – Varias.

Tenho. Eu sou presidente do conselho geral, que é o órgão máximo da escola, prontos, que tem como finalidade, não sei se conheces o funcionamento genérico da instituição, não? Então pronto, é assim, o agrupamento tem ahh é constituído por vários órgãos, o órgão máximo de um agrupamento de escolas, é o conselho geral, que representa toda a comunidade, que

tem que ver, constituição máxima são vinte e um elementos, e que tem representação de toda a comunidade educativa, desde, ahh, pais, professores, pessoal não docente, autarquias, ahh e instituições que existam dentro do agrupamento. Se for ahh, abranger alunos de secundário pode ter alunos do, representativos das associações de estudantes. Portanto, neste momento o nosso não tem, porque a escola não tinha secundário. Portanto, são vinte e um elementos, destes vinte e um, portanto este órgão é o órgão que tem os poderes de aprovar a maior parte dos documentos da escola e inclusiva, tem o poder o poder de eleger, destituir, o director e os, e os co, e os corpos da escola os corpos que dependem do director. É assim, nós, nós como concelho geral somos nós que elegemos o director, prontos, e somos o órgão da escola da qual ahh terá de passar toda a, os documentos oficiais da escola para serem aprovados [...] Eu faço parte desse órgão, e sou o presidente e neste momento sou o presidente. Prontos, além disso, portanto, a função de, tenho essa função, sou o presidente do concelho geral, ehh, sou neste momento coordenador das novas oportunidades da escola, portanto, tudo que tenha a ver com, não seja cursos regulares, ou seja, profissionais, CEFES, adultos, essencialmente isso. Prontos também uma das minhas funções, foi-me delegada, a terceira função que me foi delegada é, eu faço parte de mais, de mais, mais funções, eu faço parte do gabinete de avaliação de projectos da escola, faço parte do ahh, do ahh, do ecoconcelho, que é o ahh, é o grupo que define, portanto, as normas a nível do ambiente da escola, o ecoescolas, ehh, e portanto, ehh, e faço parte do gabinete de segurança da escola.

AS – da gabinete de segurança?

Do gabinete de segurança também.

AS – À quanto tempo se encontra na instituição?

À cinco anos.

AS – À cinco anos. E a desempenhar a função específica ligada à segurança?

Ahh... Meia dúzia de meses.

AS – Meia? (risos) Ok.

Fui (risos), fui eleito, sem dar por ela, praí à meio ano, nem isso. Ou seja, foi-me indicado plo, plo, plo director da escola que, que tínhamos um gabinete de segurança e queria que eu o estivesse a coordenar, mas foi a muito pouco tempo, praí à meia dúzia de meses, nem isso.

AS – Ahh, a escola de casalmarinho possui plano de prevenção e emergência?

Não, que eu tenha conhecimento não.

AS – Não. Qual o motivo...

É assim, vou, recue um bocadinho, é assim, na funcionalidade de agrupamento conforme ele está, não, portanto, não passou por nada. Se existe um plano de emergência e segurança, elaborado em anos anteriores e a funcionar noutros modelos, a funcionar como quem diz, em vigor não está pois teria de passar, mas que, que, esse, ahh, não sei se existe, é uma questão da professora Clara poder dizer se eventualmente ela sabe, vamos lá ver. Nos modelos actuais, não.

AS – E qual o motivo que...

De não possuir?

AS – De não possuir?

O motivo é esse que eu já disse. É assim, neste momento, ahh, eu fui eleito juntamente com um grupo de pessoas, fui eleito? Fomos designados, não é fomos eleitos, para fazermos parte do gabinete de segurança e esse gabinete de segurança, portanto, abrange uma série de situações, ahh, actividades práticas e actividades teóricas que seria, ahh, actividades como quem diz, um plano teórico seria um plano de emergência e segurança da escola. Primeiro, a escola andou em obras, e uma das normas para funcionar o plano de emergência e segurança é termos as plantas da escola, portanto, a escola foi toda remodelada, quer entradas, quer saídas, quer espaços, tudo isto, ou seja, o que a escola é actualmente, não era à um ano atrás. Ou seja, desde a entrada da própria escola, até, ahh, aos edifícios, por exemplo, as saídas dos edifícios, esses edifícios tinham todos entrada e saída, portas diferentes, actualmente não têm, as salas de aula

só têm uma entrada e uma saída, a maior parte delas, por exemplo. Portanto, há um conjunto de, de, espaços da escola que foram todos remodelados, reconstruídos, redefinidos, alguns saíram, outros foram acrescentados, e isto faz com que a própria direcção regional tenha as plantas disso. Portanto, nos estamos, uma das, das, das situações em que o plano de emergência ainda não foi colocado em prática, é que nos estamos dependentes da planta desenhada para depois colocarmos no, no, no ahh, na parte teórica e colocarmos em prática.

AS – Ah, ah.

Porque isso depois tem de ser colocado dos blocos, nos espaços físicos, tem de ser entregue às pessoas responsáveis, e portanto, e, e, e teria que ser, portanto, é sobre esse documento que nos devíamos elaborar a parte teórica. Prontos, essa foi uma das razões, outra foi quando eu fui designado para isso, eu não tive tempo para elaborar o plano de emergência e segurança. Tenho feito assim meio a três pancadas, como se diz em linguagem corrente, mas não está feito ainda.

AS – Visto que o estabelecimento não possui...

Não possui.

AS – Plano de Emergência, não tem, não sabe como é que, ahh, a escola irá actuar em caso de...

Reage em função de? Indirectamente não, é, é, é assim, nós eventualmente temos algumas pessoas na escola, inclusive que é, que sou eu, é o director da escola, é a chefe do pessoal, que temos algumas, ahh, diria-se assim, normas oficiosas de, diria assim, em caso de necessidade de emergência da própria escola, que actuaremos em função de, desta cadeia. Agora assim, neste momento ainda não há um plano, um projecto escrito com todo o conhecimento da comunidade escolar da maneira como deve de agir. Neste momento não há, portanto, é assim o a, neste momento funcionamos essencialmente por um, por um alarme e por um conjunto de pessoas que vão agir perante uma estrutura que é a director e a minha e a, e a chefe do pessoal, seremos os coordenadores duma, duma, mas será uma coisa feita à doc portanto, neste momento ainda não temos.

AS – Qual é a sua opinião sobre a existência de acções de sensibilização o risco, junto dos alunos?

É eficaz se for feita duma forma, ahh, como é que eu eide dizer, não de uma forma, ahh, passiva, mas se calhar de uma forma activa dos próprios alunos, ou seja, se o aluno estiver como mero assistente, isto pode até ser muito floreado mas, mas termina e eles não, não vão adquirir os hábitos ou aquilo que devem ter. portanto, se for feito de uma forma activa dos alunos, eles provavelmente, ahh, na primeira, na primeira acção de sensibilização estão a levar numa de brincadeira e numa de desportiva, mas depois as coisas engrenam, portanto, é, é, é, eu costumo a dizer que é quase como o modelo do sinto de segurança, é assim, no principio o sinto de segurança, ahh, só se usava quando se via as autoridades e hoje em dia é um acto que se adquiriu, porque tantas vezes foram, ahh, foi, houve insistência por varias razoes, e é um bocado isso. É assim, os nossos alunos, os alunos normalmente funcionam assim, há uma parte, ahh, tudo que seja acções de sensibilização e de informação que, mostre qualquer coisa de diferente da escola, eles são receptivos, o ver, o ver, uma acção dos bombeiros aí a fazer uma demonstração qualquer, ou ver os cães da, da GNR a fazer uma, uma actividade qualquer, portanto, tudo isto, todo este tipo de acções que eles sejam passivos, ahh, eles gostam, mas se depois disser assim, se um dia for necessário colocar em pratica isto, eles agem, ahh, correctamente em função disso? Tenho as minhas dúvidas. Agora é assim, se eles forem, forem colocados como agentes activos nessa intervenção, ou seja, o simulacro, por exemplo o simulacro de incêndio ou de desastre na escola, se for feito de uma forma seria em que levemos a sério as coisas, eles provavelmente da primeira vez farão aquilo de uma forma assim desconfiada mas depois agem segundo as regras. Eu penso que isso só resulta nessa acção, pela experiência que tenho noutras coisas.

AS – Têm realizado algumas actividades que vão de encontro ao objectivo da, abordar o tema dos riscos?

Temos essencialmente, este ano? Esta a falar por este ano?

AS – Sim, sim, sim.

Em outros anos tem sido feito, portanto, este ano não. Ahh, temos feito, este ano o que é que foi feito? Foram feitas, houve uma acção de GNR relativamente à, portanto, ao, ahh, demonstração de, portanto, a nível de cães da GNR, e aí mais na segurança ao nível dos alunos do tráfico de estupefacientes, portanto, foi feito isso, foi feitas acções de sensibilização para grupos restritos da escola, não para o grupo geral, ou seja, foram feitas acções novamente por parte dos bombeiros para turmas, por parte do, ahh, mesmo de, de pessoas, portanto, profissionais ligados à área da saúde, da parte Grupos de turma. Assim, genericamente sobre, ahh, estava a pensar que, ahh, no primeiro período não me recordo, não sei se foi feita alguma acção nesse, nesse, aspecto, de Janeiro para cá, o que foi feito, essencialmente foi feito isso.

AS – Ahh, qual a tipologia de risco que foi então mais abordada?

O que foi feito?

AS – Sim.

É assim, o que foi feito aqui essencialmente é mais do aspecto do risco de segurança entre eles. Não sei se é isso que queres abordar. Ou seja, nós neste momento, ahh, o risco de catástrofe a nível do edifício, não foi assim grande abordagem, não, não houve abordagem de incêndios de, de sismos, de queda de estruturas, ahh, ahh, ahh, vendavais, isso não foi feito essa abordagem, foi feita abordagem a nível de, acções de sensibilização têm sido mais ao nível de violência entre eles, entre eles, o pessoal que, portanto, que funciona na escola. Portanto o bullying, que no fundo é violência entre eles, isso tem, foi, foi feito. Agora ao nível de estruturas físicas, não, este ano não tivemos nenhuma, nenhuma acção de sensibilização sobre como agir ou reagir em função de determinado tipo de situações.

AS – E porque motivo se focaram essencialmente nesse tipo de...

Porque a escola, porque a escola, porque... o motivo. É assim. Ahh, genericamente a escola, o projecto educativo que, que, que, que se desenvolve, que se propôs desenvolver no início deste mandato, ou seja, desde Outubro para cá, uma das acções é a indisciplina, portanto, há, nós,

o projecto educativo esta centrado em quatro, quatro objectivos, ahh, principais o insucesso escolar e um deles é a indisciplina, indisciplina, comportamento e ensino. E é assim, apesar de não ter havido grandes situações este ano, não, não foi só por causa disso mas, mas, mas pode ter também sido, não houve grandes situações de indisciplina, apesar disso, uma das, das normas que se propôs esta direcção fazer, efectuar foi, ahh, trabalhar a indisciplina, varia ordem. Portanto, quer a nível, da sala de aula, portanto, quer acções pedagógicas de acções sobre os alunos na sala de aula, quer a nível do exterior do recinto e essa indisciplina teria a ver também, ahh, agressões entre eles o a, o a, o a consumo de substancias ilícitas, prontos, essencialmente, ahh, a danificação de espaços, portanto, a destruição de espaços, ahh, comuns a todos, comuns e não comuns e essencialmente foi nesse contexto eu foi feito. Porque também, é assim, ahh, nos não agimos muito em função dos espaços físicos por varias razoes, e uma delas foi o que eu já foquei no princípio, é assim, a escola andou sempre em remodelação, por exemplo, aquele bloco, dali daquele lado, sofreu uma mudança, uma mudança física enorme durante as ferias da Páscoa, ... portanto essa mudança física, ahh, se tivesse uma planta de emergência naquele bloco, ela teria de ser toda alterada. Prontos, por exemplo, estas a ver, isso foi uma das razoes, portanto, porque é assim, o, o bloco tinha, era constituído por x salas, foram alteradas foram modificadas, quer o numero, quer a tipologia das salas, quer, ahh, as saídas das salas, portanto, tudo isso foi alterado, portanto, essa foi uma delas, o, o, uma das partes do edifício, outra foi o, o bloco, o bloco D, que é o polivalente onde também teve uma tipologia e foi totalmente, totalmente não, mas foi bastante alterada, por exemplo o, o, o outra situação foi o caso, que é uma das partes da escola que teve de ter alguma segurança, que foi os laboratórios, portanto, os laboratórios, ahh, ainda não estão totalmente, ahh, estruturados a nível físico e completos ao nível de equipamento, e portanto, uma das, das razoes, por exemplo, uma, ao fazer um, um levantamento num plano de emergência e segurança num laboratório, deve-se saber primeiro o que lá tem dentro, da forma, prontos,

é assim, eu não vou fazer um plano de emergência duma saída duma sa, de um edifício ou de uma sala que não tem, não tem, ahh, equipamentos nenhuns, a saída é pela porta. Não há, não há riscos, não há riscos de explosões, por exemplo, num laboratório não há risco de explosões se não tiver nada lá dentro, não é? portanto, e, e nesse contexto, portanto, uma das situações, não temos, não temos, não tivemos e ainda não temos, as plantas e a própria estrutura física sofreu um conjunto de alterações ao longo do ano. E, e em virtude dessa situação, não, quer dizer não é não achamos conveniente, vimos que não havia condições para realizar um simulacro, um plano de emergência e segurança durante este ano lectivo se a própria escola estava em constantes alterações e modificações. O, o que podia dizer assim, o que faço isto e daqui a um mês ou dois aquilo já esta tudo alterado e tem que ser totalmente modificado, essa foi uma das razoes.

AS – Acha que os alunos têm a percepção dos tipos de risco que, que os rodeiam?

Não, genericamente não, é assim, há, há um espaço da escola que pode ser o único que eles poderão ter essa percepção do risco, que é o pavilhão, portanto, o pavilhão, alias é um dos espaços da escola que nós também vamos ter de pensar fazer, o pavilhão, devido a sua grande, à estrutura grande que tem e à, diria fragilidade que revela a cobertura, em algumas situações, eles poderão ter essa noção de risco, ou seja, em alturas de temporal, prontos, essencialmente é isso, portanto, é uma região, ali, eles nem têm a noção de, por exemplo de explosões, de gás, portanto, de incêndio, não têm, portanto, não têm noção desse risco. Ahh, a única noção de risco que eles têm ou que poderão ter, essencialmente, por exemplo a queda de estruturas, por exemplo, o pavilhão pode ser, é neste momento o espaço da escola que, por exemplo, quando é frequentado pelos alunos e está um, um, as condições climatéricas não ter, não ajudam, aí eles têm que ver que de facto, portanto, é, é muito amplo e isso provoca isso. E é assim, e depois, ahh, a própria saída do pavilhão é muito limitada, quer dizer, a queda de uma estrutura no interior do pavilhão, ahh, obriga a

que toda a gente corra para um sitio, e depois, as, as saídas de emergência não, não funcionam, ahh, não funcionam correctamente, isso sim. No resto do edifício, não, não há noção de insegurança dos alunos, porque é assim, nós não temos actualmente, ahh, é assim, exceptuando a cozinha, provavelmente, uma vez que também passa um bocadinho ao lado pois só frequentam aquilo muito pouco tempo e é na cantina, não têm a noção até do que, dos equipamentos que existem ali, dos perigos...

AS – Dos perigos.

Exactamente, portanto é assim, exceptuando isso, no interior dos espa..., dos, dos edifícios, pavilhão, no exterior, é assim, poderá ser a queda de arvores, que não vejo muito ou então estas estruturas que existem aqui de, de lusalite, este tipo de ambiente, de material feito dali, poderá uma ou outra levantar e até danificar, mas de resto eles não têm muita a noção de, nem risco de incêndio, nem de explosões, nem sabem, nem de sismos, ahh, e mesmo de temporais e desse tipo assim só mesmo naquilo, porque o resto, quer dizer, este edifício mesmo que levante um telha do telhado não, dificilmente, inundações também não, portanto, prontos, é talvez, mas aí nem considere coisa, por exemplo, uma das coisas que eles se sentem, não é inseguros, mas é onde eles sentem alguma fragilidade é, por exemplo, nas humidades criadas, provocam, às vezes, quedas, portanto, nem, nem, nem considero uma insegurança em termos do edifício, quer dizer, é uma insegurança para a própria pessoa, porque se os pisos são, são escorregadios a nível de humidade qualquer situação pode haver quedas na, aí sim, é só nesses casos.

AS – As actividades que referiu à boca, à pouco, ahh, com a GNR, com os bombeiros, são, ahh, são levadas periodicamente?

São.

AS – Mais ou menos de quanto...

São realizadas periodicamente. São, são, é assim, quando falo em periodicamente é assim...

AS – Frequência.

Bom é assim, nós com a guarda nacional republicana, todos os anos temos tido sempre, ahh, duas, quer a nível de primeiro ciclo, aqui o primeiro também o primeiro ciclo também entra, não é? também tem tido, e acho que casalmarinho também tem, tem, pronto, portanto, normalmente a Guarda Nacional Republicana tem uma intervenção sempre, uma a duas, pelo menos duas vezes por ano, prontos pelo menos duas vezes por ano, estou a falar, genericamente, com acções aqui dentro, não, ahh, no aspecto, por exemplo, da intervenção da escola segura, prontos, porque a escola segura, também há acções, ahh, pontuais com a escola segura em turmas. Portanto, a GNR também vem, este ano não, não tenho conhecimento se teve essa acção, mas em anos anteriores, ahh, tem vindo com alguma frequência a convite de turmas ou grupos, até acções da escola segura, portanto, os agentes da escola segura trazem não sei que, portanto, o que a escola, por norma, é um hábito que a escola já tem, pelo menos desde que eu cá estou, eu só falo por essas coisas, pelos outros não conheço, com a GNR tem tido esse tipo de acções, anuais, duas três vezes anuais, com os bombeiros é assim, com os bombeiros normalmente a, a, essa requisição é feita a nível, ou intervenções aqui, ou deslocações, aí já não é bem, portanto, são acções de sensibilização e informação em varias áreas, em varias áreas do, ahh, dos bombeiros relativamente, ahh, aí trabalha-se mais o aspecto da, da, da segurança pessoal, da saúde, não da segurança do edifício em si. Da segurança do edifício, não tem havido, prontos, este ano, por exemplo, os bombeiros qual foi a colaboração? Os bombeiros tiveram numa demonstração, vamos chamar demonstração, ahh, na feira das profissões, foi uma actividade que organizamos aqui em Maio, onde foi convidado um, um veículo de incêndio, portanto foi convidado um corpo, não convidam o veículo, mas portanto, estiveram um corpo de três a cinco, cinco seis bombeiros, ahh, portanto, tiveram meia dúzia de bombeiros, tiveram dois veículos, um de incêndio e outro de saúde, com demonstrações e acções de sensibilização junto da comunidade. Portanto, isso foi organizado em Maio, onde todos os alunos puderam circular e verificar, não foi uma acção, diria assim, feita, ahh, diria assim,

directamente sobre um determinado grupo para eles todos ouvirem, mas foi uma acção em que as pessoas, ahh, por livre e espontânea vontade podiam ir, portanto, depois disso, tem, tem tido também, a, a, intervenção também do corpo dos bombeiros, nomeadamente, em aulas ligadas à, em aulas ou actividades, ligadas portanto, à, à área da, da saúde e do risco de saúde e de segurança, aqui mais no aspecto individual, como se deve agir em caso de, de quedas disto ou daquilo, do, da enfermeira, das enfermeiras do centro de saúde de Oliveira de Azeméis, que neste caso vieram destacadas por cesar, também tiveram acções junto de, de grupos de turma, portanto, e essencialmente foi mais nessa área, nesse aspecto.

AS – Que dificuldades sentiu aquando do desenvolvimento, ahh...

Dessas actividades?

AS – Dessas actividades? Se sentiu.

É assim, as dificuldades, é assim, o, uma das dificuldades que a escola tinha, por exemplo, ahh, uma delas era, a escola não, agora já tem, mas cá esta, não tinha um espaço próprio onde pudesse agrupar um grupo grande de pessoas e pudesse-se, pudesse fazer uma acção de sensibilização teórica, por exemplo, esta era uma das situações. Portanto, ahh, ahh, acções teóricas, ahh, feitas em sala de aula obriga a que, ahh, sejam feitas muitas para termos acesso, ahh, a maior número de população, não é? preocupar-se com uma turma de vinte, depois tenho de convidar outra vez, outra vez uma turma de vinte, quer dizer. Portanto, não é fácil nós fazermos chegar a isso, depois, a nível de grande grupo, ahh, primeiro, as acções de sensibilização a nível de grande grupo não funcionam muito bem ao nível teórico, eu acho que não, não, não chega lá, portanto, porque não, porque desde as condições físicas da, de ter o grande grupo, desde a questão de ruído, portanto, desde as idades heterogenias que existe, desde uma série de factores que leva com que, ahh, acções de grande grupo não funcionem nesse aspecto, por isso é que eu estou a dizer, quando o aluno é passivo, passivo no aspecto de estar a ouvir e a ver, se for um grupo pequeno é controlável, eles questionam há, há interactividade entre quem esta a, a dizer e a fazer, e portanto, é mais fácil mesmo ao nível de fazer-se [...] os

grupos pequenos tem desvantagem, é assim, nós para chegarmos à escola toda temos de andar aqui uma eternidade, prontos, os grandes grupos, os grupos grandes, é assim, na, a escola não tem, não tinha, agora já tem um auditório que dá para cento e tal pessoas, portanto, onde podíamos partir a escola em duas ou três grupos e fazermos acções já sobre grupos médios, prontos, nesse, esse foi uma das situações, é assim, não é fácil conseguirmos fazer chegar esse a essas situações, depois, ahh, é assim, a nível do grande grupo acções, por exemplo, o, a, uma que foi feita, foi com uma instituição dos cães da GNR, ahh, portanto, na, na, uma de forma de, de, de, ahh, de consumo de substâncias ilícitas, não é fácil, como é que eu eide dizer, eles gostam de ver mas eu penso que, não, a mensagem não chega tão fácil. A mensagem é, é, é assim, quando é, é, genericamente é assim, ou pessoa é, ahh, um agente activo na acção, e nos para pormos quatrocentos agentes activos ou quinhentos agentes activos, temos de fazer um trabalho muito bem feito com toda a gente, movimentar-se a saber o que fazer ou se é um agente passivo, se é grandes grupos, ahh, dificilmente a mensagem chega como se quer, e por isso, por isso é que eu estou a dizer que as vezes tinha de se repetir “n” vezes para a mensagem chegar, portanto, é mais fácil, para mim é mais fácil eu fazer uma, ahh, uma acção, ahh, a pequenos grupos mas que tenhas os outros senãos. A mensagem ao grande grupo, ahh, terá que ser feita, e tem que ser, por exemplo, por exemplo, porque se houver uma catástrofe na escola, ahh, seja de que espécie for, o grande grupo tem que funcionar, prontos, e eu sei, e por isso é que os planos de emergência e segurança funcionam, embora a nossa escola tenha, por exemplo, é assim, como não é só um edifício, ahh, por exemplo, eu dou um exemplo, uma explosão na, na cantina, vamos supor, ou a queda de uma, estrutura no ginásio, exceptuando a circulação de veículos pela escola e, e, e as pessoas que se encontram naquele local, os outros locais, não, não, não precisam, não tem muita lógica, por exemplo, eu, se houver uma explosão na cantina eu, eu não vejo razões, por exemplo, veja razões para fazer retirar as pessoas daqui por exemplo, mas não, o plano de emergência da escola é feito para

o interior da escola, normalmente, não é? ou seja, eu quando, eu quando faço um plano de emergência que digo assim, vai haver uma catástrofe qualquer na escola e subentende-se que toda a gente tem que sair dos espaços cobertos, do perigo, tenho que os levar para uma zona de segurança, e a zona de segurança, em princípio, é feita no espaço da escola, ahh, [...] seria o campo de futebol, por exemplo, que é um espaço livre e não sei que, pronto. E é assim, e isso está correcto se houver um sismo, por exemplo, toda a estrutura em princípio mexe, toda a estrutura está em perigo. Ahh, não havendo essas situações, a escola é constituída por vários edifícios, é a mesma coisa que eu ter uma rua com muitas casas, e há a explosão de uma casa, prontos, e as outras casas que estão ao lado obrigam, ahh, a retirar, ao princípio façam um plano, diria assim, uma, uma zona circundante ali e de segurança, prontos, mas as pessoas que estão naquelas casas, ali a redor que não estão na zona de conflito, têm que ser retiradas para uma zona que não seja envolvente ó, ó desastre, e o que é que acontece, por exemplo, é uma coisa que eu acho que às vezes não é [...27:55] quer dizer, eu se tenho uma explosão ou uma queda de uma estrutura no ginásio, ponho em acção o plano de emergência, e o plano de emergência diz-se, por exemplo, que toda esta gente tem de ir para o campo de futebol, certo? Toda a gente que está aqui nisto, quê, que estão aqui a trabalhar e nem, nem, nem se aperceberam que caiu uma estrutura no ginásio e isso obriga, por exemplo, e é assim, o plano de emergência segundo as normas que mais ou menos estão estipuladas que ainda não estão em prática é, há uma cadeia de comando de, de informação, que depois fará chegar à, à Protecção Civil exterior, portanto, seja ela, regional ou municipal, que há uma queda de uma estrutura, ou uma coisa qualquer no, no, no espaço “X”, e esse, e, e também obriga a que todas, à partida, que todas as pessoas que estão na zona de acção da queda saiam, e eu, por exemplo, uma das coisas que eu acho que não teria muita lógica, por exemplo, os planos de emergência devem ser feitos, ahh, um plano de emergência, diria assim, geral, mas

depois em função dos locais de risco, ahh, haver, se calhar acções diferentes ou atitudes diferentes, não sei se me fiz entender?

AS – Sim, sim.

Percebes? Porque é assim, eu não tenho, eu não vejo por é que tenho de por aqui duzentos alunos a sair daquele bloco para o campo de futebol com ambulâncias a circular para baixo e para cima, quando sei que eles até estão melhor no bloco, correcto? Estão melhor dentro da sala de aula porque o problema nem é no bloco, portanto, se houver um incêndio aqui na escola, que eu me aperceba, se começar a arder na cantina, não chega cá acima, não é? correcto? Portanto, estas a entender? É assim, como são, são unidades diferentes, que não têm ligações entre si, não tem ligações de, de gás, não tem ligações, só tem ligações eléctricas, [...] não tem ligações de gás, não em ligações físicas, ahh, danificada, portanto, a única, a única, o único, diria assim, catástrofe que pode afectar o edifício, a todo, é um sismo, um vendaval, um, tipo um tufão ou a queda de um avião ou uma coisa qualquer, mas, mas é verdade, é assim, tirando isso tu tens se tens a queda de uma estrutura num sitio qualquer se tens uma explosão de gás, se tens um incêndio, sabe que são, normalmente, o que poderá acontecer numa escola, não é? uma queda de uma árvore, por exemplo, não é o caso pois não temos aqui grandes arvores, mas supor que cai uma árvore em cima de não sei que, prontos, é assim, há so uma zona de conflito as outras zonas não, em principio não deviam mexer muito, porque eu, eu ó estar a, a deslocar os alunos obriga-me a que os alunos, muitas vezes, entram em colisão com as necessidades que estão a ser efectuadas pra, pra, pra aquela zona de acção, percebes? Prontos, por isso é que eu digo, é assim, ahh, eu não sei qual era a pergunta mas, que estavas a falar?

AS – Era as dificuldades que sentiu a quando do desenvolvimento das...

Sim, prontos, esses é, prontos, as actividades é, é, é assim, a maior dificuldade é isto, é, é, ahh, não haver a nível da das acções de sensibilização teóricas, não, a escola não ter uma espaço que pudesse trabalhar para grupos maiores, ou seja, obrigar a fazer acções de sensibilização para grupos

piquenos e ser mais, se por um lado é melhor, demora mais tempo a fazer e obriga as pessoas que o façam deslocar-se muito mais vezes à escola. As acções de sensibilização para grandes grupos, eu penso que, muitas vezes, não são muito exequíveis ou, ou são exequíveis que a gente consegue fazer-las, só que muitas vezes não chegam, ah, a mensagem que nós pretendemos chegar, não passa, ou seja, é tudo muito bonito ver uns cãesinhos a fazer umas brincadeiras, vi os bombeiros a apagar um, uma coisa, vi uma demonstração dos carros dos bombeiros, mas depois, se perguntar aos alunos como é que ele agia perante essas circunstâncias, eles continuam a bater na mesma tecla, se calhar não saem daí. Prontos, portanto, e isso, é, agora se calhar então como é que era? Como é que era? Era se calhar era, era, era fazer uma coisa quase que dita a sério e, e obrigar os alunos a agir e, e essas acções, ah, muitas vezes não são tão fáceis de fazer é, é muito fácil na vida militar treina-se, não se treina com fogo real mas

(Fomos interrompidos por uma auxiliar de acção educativa)

Portanto, com, com, é assim, ah, na vida militar há o fogo real e há as chamadas munições de sala, são aquelas que fazem barulho e fazem um bocadito coisa, mas não, não matam, e portanto, e esses assustam, assustam, e a pessoa muitas vezes age por isso, aqui, aqui devia ser um bocado igual, quer dizer, as, as, as acções de sensibilização práticas, devem ser efectuadas com o máximo, com o máximo de seriedade possível, porque às vezes, se não houver essas acções de sensibilização, eu não digo que é folclore mas é mais uma coisa de, de, de, de ver uns carros de bombeiros a circular para trás e para a frente, uma ambulância a circular para trás e para a frente e dos bombeiros andarem a tirar umas mangueiras e por umas escadas e não sei que não sei que mais, mas não, não, não chegam ao objectivo, que é assim, isto se acontecer na realidade eu tenho de agir desta forma, e eu depois dou, é assim, nós até podíamos fazer aqui uma demonstração de um simulacro, ei há um incêndio no polivalente, os bombeiros vêm e tal e nós estamos todos a assistir, um dia tem um aquecedor a gás e ele cai ao chão, cria lá uma labareda, que tem-

nos lá, ahh, aqueles chapéus, por exemplo, é um factor de risco, lá está, aquele aquecedor a gás tem uma garrafa de gás lá dentro, enorme, aquilo cai ao chão, cria ali uma labareda, queima meia dúzia de alunos, ou de pessoas, e, e é assim, como é que nós, nós quem lá está, nós e quem lá estão e os outros, como é que agem? Quer dizer, perante essas situações, se calhar era, era, era fazer uma experiência muito próxima da realidade que, e que obrigasse as pessoas mesmo a agir, virar um objecto, se não fosse gás podia ser água, podia ser uma coisa qualquer, até podia ser uma coisa que suja-se, olha estás todo sujo, estás todo queimado, e agora vais, e agora vamos ver como é que nós vamos agir, aquele está todo queimado, aquele também está queimado, e não sei que não sei que mais, portanto, mas havia de ser, obrigar as pessoas mesmo a fazer, e esse tipo de [... 34:47], ou seja, o agente activo, que se me acontecasse a mim eu estar aqui, e virar uma coisa por cima de mim e sujar-me todo e eu ter que agir perante isto ou se estragasse um sítio qualquer e não sei que mais e eu, e aí as pessoas numa situação muito parecida eram capazes de reagir da mesma forma, senão até acham graça, batem piada e depois ficam, aí agora. Prontos, e é nesse sentido que eu penso.

AS – Sim, ahh. Que medidas, ahh, são tomadas para prevenir ou minimizar os riscos no quotidiano das esc, da escola?

Pá, é assim.

AS – Acções quotidianas que são desenvolvidas.

As medidas não, não, é assim, que eu tenha conhecimento, da minha parte, não sei se o director, ele é que está mais no dia-a-dia, e às vezes são tomadas medidas que, não é? eu até muitas vezes nem estou no interior da escola, não tenho conhecimento de algumas dessas medidas, agora é simples, por exemplo, ahh, uma das seguintes situações que ainda não falei e que são uma das medidas, que é o caso dos, dos extintores, prontos, portanto, foram tomadas algumas medidas, ahh, nomeadamente o, o uso, o uso não, a localização de alguns extintores em determinado espaço da escola, os funcionários têm tido, portanto, o pessoal não docente tem tido, ahh, não diria formação é mais informação perante algumas acções de como é que

deve agir em relação a algumas situações. É assim, no dia-a-dia que eu tenha conhecimento não sei se são tomadas mais algumas medidas, mas se calhar até nem sou a pessoa mais indicada para responder a essa pergunta, porque é assim, ahh, o pessoal não docente tem uma, uma chefe de pessoal auxiliar, pessoal não docente, e essa é que se calhar no dia-a-dia coisa, do pessoal docente não, não tenho conhecimento se há, se há medidas diárias sobre isso.

AS – Tem conhecimento do Clube da Protecção Civil?

Da existência como? Na escola?

AS – Não, da existência...

Tenho, tenho, tenho, tenho,

AS – Já pensou na possibilidade de desenvolver esse projecto dentro do estabelecimento?

Sim, sim, sim, ...36:50, sim, e inclusive à pouco tempo tive uma reunião municipal onde fomos alertados para, para, para a divulgação, inclusive eu, eu, mas foi só em Maio, e foi quase no final do ano, quer dizer, para tentar abrir um Clube da Protecção Civil para não, já não funcionar este ano lectivo, alias, é, o objectivo, por exemplo, um dos objectivos para a realização do simulacro, e, e, portanto, e ponha em acção o Plano de Emergência e Segurança era, ahh, colocar em acção um Clube de Protecção Civil, e seriam os agentes, as pessoas do Clube da Protecção civil, alias, há uma estrutura já mais ou menos formada dentro da escola, em que nós, ahh, temos o gabinete de segurança, com as pessoas que fazem parte do gabinete de segurança, ligadas para exterior, não é? da qual depois entram também a Protecção civil do exterior, bombeiros, GNR, etc., e depois temos um, um, um, diria, um grupo, um gabinete de segurança interior, interno, interior, interno, portanto, do qual faria parte um aluno, pelo menos um aluno, o representante dos alunos, que seria um dos elementos que fariam parte desse clube da Protecção Civil, prontos. O Clube da Protecção civil, em princípio, é para por em prática, a funcionar no próximo ano. Nós temos conhecimento, tenho o, tenho já, alguns dados de funcionamento,

das normas, das regras, isso tenho, isso temos, ahh, eu acho que até iria, desculpa-la, dizer que tenho aqui...

(Procurou o manual de apoio à implementação do Clube da Protecção Civil)

Uma pasta onde, e eu por acaso aqui tenho só isto, mas tenho em casa, algumas das, das normas, da, da, portanto, e já tinha estruturado algumas das situações do clube da protecção civil, isso temos.

AS – Quais as motivações que o levam a pensar na, na implementação desse clube na escola?

Olhe, é, é, as motivações são várias, nós inclusive tínhamos uma, uma motivação extra, que provavelmente não se vai concretizar, que era a, a abertura de um curso de bombeiros CEF, prontos, e, e, e seria uma das formas de cativar os alunos, portanto, a abertura do curso CEF bombeiros não vai ser, em principio, aplicável porque, não há alunos neste momento suficientes para esse curso, mas seria mesmo isso, o, o, o curso CEF seria uma, uma base de sustentação, diria assim, oficial, legal e, e, e até com, com motivação de trabalho pró Clube da Protecção Civil, isso seria uma das, uma das situações, também temos alguns clubes e acções de sensibilização ligadas aos ambiente e, e portanto, o objectivo seria fazer interligação entre, entre essas estruturas já, que, que muitas vezes funcionam individualizadas na escola, quer a nível da sala de aula, de áreas de projecto, clubes ligados à área do ambiente, ahh, cursos CEF, então, abria para o exterior da escola sairia, diria assim, um representante para as, todo o tipo de acções que estivessem ligadas com o meio ambiente e a protecção dos, dos espaços, ou seja, o Clube da Protecção Civil seria, seria, no fundo, um conjunto de pessoas, neste momento lideradas por dois, um ou dois professores, e um grupo de alunos, que teria uma intervenção directa sempre que houvesse acções de sensibilização e actividades e representatividade da escola nessas áreas, portanto, quer na área dos simulacros quer na área do a, de, sei lá bem, na efectuação de actividades na escola, de saídas da escola e eles teriam, esse clube seria, diria assim, os responsáveis por toda a segurança que necessitasse e fosse exigida nesse aspecto, sei lá bem, há um desfile qualquer no exterior

da escola, portanto, ahh, esse clube teria como um dos objectivos, seria a protecção, entre aspas, seria uma protecção ao grupo exterior, portanto, a coordenação, a ajuda, os colaboradores, portanto, aqui na escola todas as acções de, de, de, de melhorias, sensibilização desse clube de, de, da escola seria efectuada por esse clube. Nós já tínhamos feito um desenho, mais ou menos, um desenho rascunhos sobre o funcionamento do clube, portanto, eles, eles teriam, fariam o levantamento dos locais de risco, fariam o levantamento também dos locais de risco e dos locais onde há, ahh, já alguma su, segurança no aspecto de, por exemplo, de extintores, saídas de emergência, portanto, esse clube teria, primeiro obj, primeira finalidade e objectivo seria esse e depois seria, seriam as pessoas que iriam efectuar as, as actividades ou ajudar nas actividades em tudo o que fosse ligado à área da protecção civil, portanto, o objectivo seria mesmo esse e depois seria também uma forma de, de colaborar na, na, na, em participações da escola no exterior ligado a isso, esse é um, é uma das, diria das facetas do, do Plano de Emergência e Segurança, portanto, é uma das, diria, nós teríamos dividido em três ou quatro, diria assim, não é passos, neste momento não sei como é que eide identificar, e seu grupo diria assim, e uma delas era o Clube de Protecção Civil. Tínhamos o Gabinete de Avaliação Interno, teríamos o Clube de Protecção Civil, ahh, temos a, por exemplo, a área pedagógica ligada a acções de sensibilização que seria a coordenação com a parte pedagógica das Áreas de Projecto, ahh, Formação Cívica e a área da cidadania, portanto, porque, por exemplo, no quinto ano há um modulo obrigatório que se da em, em, Formação Cívica que chama-se Cidadania e Segurança, onde são entregues uma série de panfletos globais, e onde estas pastas servem como base de fundamentação para os, para os Directores de turma, neste caso, ahh, saberem. Isto faz parte da mesma do, do currículo de formação cívica do quinto ano.

AS – E para o futuro? Para além do Clube da Protecção Civil tem em vista o desenvolvimento de outras actividades que tenham como principal objectivo a sensibilização sobre os riscos?

Não, é assim, que, que eu, pelo menos, que, que tenha sido falado a nível de, do, do Gabinete de Segurança, não temos assim, pronto é assim, nós neste momento queríamos incidir muito, ahh, sobre, portanto, a estrutura da escola, agora actividades, actividades, há, é assim, a escola quer fazer um, e já esta a fazer com os bombeiros uma série de, de acções de sensibilização de varia ordem, prontos, com os Bombeiros Voluntários, quer na, na participação dos bombeiros em demonstrações, em, em simulacros em acções específicas, individuais, de grupos, grandes grupos, quer na visita ao próprio quartel de bombeiros, etc. isso, era uma, é uma das, das actividades que nós pretendemos dinamizar e até aumentar a nível de, de trabalho. A nível de outro tipo de participação, também, portanto, ahh, irá se manter sempre com a GNR, com a escola segura e com a, acções de sensibilização da GNR de varia ordem, portanto, quer a nível de, de segurança rodoviária, quer a nível de, de, de consumo de substancias ilícitas, quer a nível de demonstrações de cavalos e cães, etc. estou a falar já de até no primeiro e, primeiro ciclo, primeiro ciclo pré-escolar, portanto a nível de agrupamento. Agora não temos assim nenhuma, como é que eu eide dizer, uma actividade diferente do que se tenha feito ou que se estava a pensar, pelo menos para já, planeado não.

Entrevista 5

AS - Qual a função que desempenha dentro da instituição?

Director do Agrupamento de Escolas.

AS - Há quanto tempo se encontra na instituição? E a desempenhar essa função?

Encontra-se na instituição há um ano e desde essa altura desempenha a função de director do agrupamento.

AS - O estabelecimento possui Plano de Prevenção e Emergência (PPE)?

Não

AS – Porque motivo não possui PPE?

Não possui pois essa área nunca foi uma preocupação para os dirigentes anteriores. O director adiantou ainda que começou agora a surgir essa preocupação, o que originou o início da elaboração do plano para a Escola sede do agrupamento.

AS – Visto que o estabelecimento não possui PPE, sabe como é que a instituição actua ou actuará em situação de risco?

Não há conhecimento, por parte do director, sobre a forma de actuação da instituição em caso de emergência uma vez que não existem conhecimentos sobre os procedimentos, tidos como certos, a tomar nestas situações.

AS – Qual a sua opinião sobre a existência de acções de sensibilização sobre riscos junto dos alunos?

O director do agrupamento refere que estas acções são importantes e que apesar de, na maioria das situações, ser deixada de parte, deveria constituir uma preocupação de todos os representantes destas instituições.

AS – O agrupamento tem alguma intervenção no desenvolvimento de actividades de sensibilização?

Até ao momento o agrupamento não teve qualquer intervenção, pois ainda não foram realizadas acções junto deste estabelecimento.

AS – Quais os motivos que impossibilitaram essa realização?

É adiantado pelo entrevistado que até agora estes temas não eram tidos como importantes, e que desde o seu ingresso na direcção do estabelecimento, as alterações estruturais foram muitas e que as outras questões foram adiadas, e que só agora surgiu a oportunidade de pensar nessa temática.

AS – Tem conhecimento da existência do Clube da Protecção Civil?

Sim, tem conhecimento.

AS – Já pensou na possibilidade de desenvolver esse projecto neste estabelecimento?

Essa possibilidade já passou à prática na escola sede do agrupamento, encontra-se na fase inicial e já está a ser pensado o alargamento do projecto às escolas de 1º Ciclo.

AS – Quais as motivações para essa implementação?

É da opinião do Director que a protecção civil é importante e prioritária, que é necessário saber responder às situações e que, principalmente, a segurança dos alunos é primordial.

AS – Para o futuro? Tem em vista o desenvolvimento de algumas actividades que tenham como finalidade a sensibilização dos alunos para estas questões?

Primeiro pretendem alargar a elaboração dos PPE aos restantes estabelecimentos do agrupamento e seguidamente dar a conhecer esse plano às pessoas que frequentam o estabelecimento para que estas saibam responder em caso de emergência.

Entrevista 6

AS – Qual a função que desempenha dentro da instituição?

Coordenadora das escolas EB-1 e Jardim de Infância de Fajões e Macieira de Sarnes.

AS – Há quanto tempo se encontra na instituição? E a desempenhar essa função?

Encontra-se na instituição à dois anos e desempenha a função desde essa data.

AS – O estabelecimento possui Plano de Prevenção e Emergência (PPE)?

Não, a escola de casalmarinho não possui PPE.

AS – Porque não possui PPE?

Porque foi sempre algo deixado para segundo plano, os professores nunca foram sensibilizados para essa necessidade e sempre deram mais importância às componentes pedagogias.

AS – Visto que o estabelecimento não possui PPE, como é que a instituição actua ou actuará em situações de risco?

Não há, neste estabelecimento, um procedimento definido para estes casos, apenas pequenas noções como, sair de forma rápida e ordenada, a professora deve ser a ultima a sair da para se assegurar da saída de todos

os alunos e o aviso deve ser feito sala a sala pois não se encontra definido um toque de aviso para estas situações.

AS – Qual a sua opinião sobre a existência de acções de sensibilização sobre risco junto dos alunos?

A coordenadora é da opinião que as acções de sensibilização são fundamentais pois so com essa informação é possível actuar, mas que devem ser adaptadas às faixas etárias a que se destinam e fornecida por especialistas.

AS – Têm realizado algumas actividades que vão de encontro a esse objectivo?

Não. Os professores abordam os temas exigidos ao nível curricular, mas para além disso não realizam outras actividades de sensibilização sobre as questões dos riscos.

AS – Quais os motivos que impossibilitam essa realização?

Essas actividades nunca estiveram previstas nos objectivos definidos, no início do ano, no plano de actividades para estes anos.

AS – Que medidas são tomadas para prevenir e/ou minimizar os riscos do quotidiano dos alunos?

A maior preocupação centra-se na segurança individual do aluno, e nesse sentido, são retirados do recinto todos os objectos que possam provocar qualquer tipo de lesões nos alunos.

AS – Tem conhecimento da existência do Clube de Protecção Civil?

Sim, conhece.

AS – já pensou na possibilidade de desenvolver esse projecto neste estabelecimento de ensino?

A professora Clara, admitiu nunca ter pensado nessa possibilidade pois nunca foram realizadas acções de sensibilização dos docentes, para a importância da abordagem destes temas junto da comunidade escolar.

AS – Para o futuro? Tem em vista o desenvolvimento de algumas actividades que tenham como finalidade a sensibilização dos alunos para estas questões?

Em primeiro lugar pretende pensar no PPE e a partir daí começar com a transmissão dessa informação aos elementos que frequentam o estabelecimento. Posteriormente serão pensadas outras actividades que se considerem pertinentes.

Nota: No final da entrevista, a Professora Clara, confessou ainda que o trabalho aqui apresentado tornou-se importante, pois talvez agora, estando mais sensibilizados para o tema, comecem a pensar no desenvolvimento de actividades que têm sido deixadas de lado.

Anexo V – Folheto

Seca

A água é muito importante para as pessoas e para os animais. Sem água não sobrevivemos.

Sabes o que fazer para poupar água?

- Não tomes banho de imersão, usa o chuveiro e fecha a torneira enquanto te ensaboas;



- Fecha bem as torneiras, não as deixes a pingar;
- Não deixes a torneira aberta enquanto lavas os dentes.



Lembra-te que não devemos poupar água só em períodos de seca. Estas são coisas que debes fazer todos os dias.

Sismos

A maioria dos tremores de terra que acontecem em Portugal não é sentida pelas pessoas. No entanto, debes estar sempre preparado, pois poderás ter de agir a qualquer momento.



Em caso de sismo:

- Protege-te debaixo de uma mesa ou debaixo da cama;
- Afasta-te de vidros ou janelas, eles podem partir e magoar-te.

Inundações

As inundações podem acontecer durante os períodos de chuvas fortes. Aqui estão algumas dicas que te podem ajudar em caso de inundação.

- Mantém-te sempre junto de um adulto pois podes precisar de ajuda;



- Afasta-te das zonas inundadas, dirige-te para um lugar seguro.

Incêndios

Os incêndios são o pior inimigo da floresta, e uma dos principais perigos no nosso país.

No entanto, estes não acontecem apenas na floresta, também podem acontecer em edifícios, basta um descuido.

Deves ter sempre em mente algumas medidas para os evitar ou formas de agir caso ocorram.

- Não brinques com objectos que causem chama;
- Não atires para o chão vidros ou outro tipo de lixo;
- Em caso de incêndio em edifícios abandona o local de forma calma e sempre pelas escadas e nunca pelo elevador.



Na escola

Podem acontecer situações de perigo quando estas na escola, e tu deves saber como agir.

- A saída deve ser ordenada e calma;
- Deves saber para que lugar te dirigir quando saíres dos edifícios;
- Deves conhecer os sinais que te ajudam na saída e que se encontram colocados na escola;



Saída de emergência – pessoas com deficiência



Saída de emergência – direita



Saída de emergência – descer a escada



Caminho de evacuação – direita



Ponto de reunião/encontro



Primeiros socorros



Apoiar sobre a barra para abrir a porta

Em caso de Perigo

Liga

112

Segue todas estas indicações e fala com a tua família.



universidade de aveiro

Alexandra Silva

Fonte: Autoridade Nacional de Protecção Civil

Protecção Civil, uma tarefa de todos para todos



Todas as pessoas contam.

E tu? Sabes o que fazer em caso de perigo?